Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8870336
Centre d'intérêt: 140

Riverin, Jean-Eudes.

Les cheminements particuliers de formation en vue de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes de 16 à 18 ans : guide d'organisation / [conception et réd., Jean-Eudes Riverin ; [pour la] Direction générale des programmes, Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, c1988.
96 p. en pag. multiple ; 28 cm.

La couv. porte en outre: Dans les écoles du Québec, on sait s'adapter. Version anglaise publ. ss le titre: Individualized paths for learning : students aged 16 to 18 : life skills education and work skills education : planning guide. Code: 16-1530A ; 8788-1146. Code: 16-1530 ; 8788-1145. Comprend des bibliogr.

ISBN 2-550-14225-X

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province) Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires

Descripteur(s): Administration scolaire * Difficulté scolaire * Cheminement scolaire * Intégration sociale * Organisation pédagogique * Guide * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de sujet: Cheminement particulier de formation

Le guide s'adresse tout particulièrement aux responsables du dossier des services aux élèves en difficulté et des cheminements particuliers de formation. Il vise, d'une part, une compréhension univoque et complète des dispositions de l'Instruction 1988-1989 sur les activités éducatives (AE-10-88-01) au regard de l'organisation de ces cheminements de formation. Il propose, d'autre part, des suggestions administratives et pédagogiques pour l'organisation des services orientés vers l'insertion professionnelle. Ce guide d'organisation ne prescrit pas une façon unique de faire. Il précise cependant l'esprit qui doit animer la mise en oeuvre des cheminements particuliers pour les jeunes de 16 à 18 ans tout en laissant au milieu scolaire la souplesse nécessaire à leur implantation: temps requis pour l'appropriation des concepts et des façons de faire, respect de l'expérience vécue et du rythme de chaque commission. Le guide est un outil pour faire le point; pour commencer ou poursuivre une réflexion sur les services éducatifs particuliers et en mesurer tous les effets; pour aider à la planification d'une action pédagogique exigeante.

Type de document: d

EDUQ 8870336A

DANS LES ÉCOLES DU QUÉBEC

on sait s'adapter.

Les cheminements particuliers de formation en vue de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes de 16 à 18 ans

Guide d'organisation

Québec

EDUQ 8870336A

Les cheminements particuliers de formation en vue de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes de 16 à 18 ans

Guide d'organisation

Direction générale des programmes
Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1988

ISBN: 2-550-14225-X

Dépôt légal — deuxième trimestre 1988
Bibliothèque nationale du Québec

Conception et rédaction: Jean-Eudes Riverin, Agent de développement pédagogique

Collaboration:

- Les membres du comité provincial de validation:
  Annette Bélanger, coord., C.S. de Matane
  Bernard Francoeur, coord., C.S. de Magog
  Diane Larocque, dir.-adj., École secondaire Grande-Rivière, C.S. d'Aylmer
  Louisette Perreault, coord., C.S.R. du Lac Saint-Jean
  Pierre Tremblay, dir.-adj., Polyvalente Dalbé-Viau, C.S. du Sault Saint-Louis

- Les membres du sous-comité sur les Cheminements particuliers des jeunes de 16 à 18 ans, formé par le Comité régional de l'adaptation scolaire de la région de Québec (03);

La Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires tient à remercier toutes ces personnes pour leur contribution à la réalisation du présent guide; leurs commentaires et recommandations ont été grandement appréciés.

La Direction tient également à remercier toutes les personnes qui, à un moment ou l'autre de sa réalisation ont lu, relu, analysé ou commenté le document, tant sur le plan des idées que sur celui de la forme.

Note

L'utilisation du masculin dans ce texte n'a pour objet que d'en alléger la lecture. À moins que le contexte n'indique le contraire, les données fournies dans ce document concernent tant les femmes que les hommes.

TABLE DES MATIÈRES

Page

AVANT-PROPOS 1

INTRODUCTION 3

Cheminements particuliers de formation pour les jeunes de 16 à 18 ans: le défi 3

- o De la cohérence et de l'adaptation 3
- o Caractéristiques des cheminements particuliers de formation pour les jeunes de 16 à 18 ans 4

CHAPITRE 1 - CADRE RÉGLEMENTAIRE

1- Rappels et nouveautés: le régime pédagogique 5

- Définitions: 5
  - * . Programme d'insertion professionnelle (Art. 3.1) 5
- Services: 5
  - . Services aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage (Art. 13) 5
  - . Mesures d'appui pédagogique (Art. 18) 6
  - . Services complémentaires (Art. 11, 12) 7
- Cadre d'organisation 7
  - . Temps prescrit (Art. 25) 7
  - . Répartition du temps (Art. 26) 8
  - * . Insertion professionnelle (Art. 41.1) 8
  - * . Durée de la formation (Art. 42.12) 8
- Évaluation et sanction des études 8
  - . Évaluation des apprentissages (Art. 7) 8
  - . Renseignements aux parents (Art. 8) 9
  - . Obtention de crédits (Art. 50.6) 9
  - * . Attestation de capacité (Art. 50.3.1) 9

Page

2- L'instruction AE-10-88-01 et la circulaire administrative AE-15-87-001 10

- Des orientations... 10

. Élèves touchés 10
. Objectifs visés 10

- à l'obligation 11

. Quand? 11
. Qui? 11

CHAPITRE 2 - CADRE PÉDAGOGIQUE

1- Cheminements particuliers de formation pour les jeunes de 16 à 18 ans 13

- Caractéristiques des jeunes 13

- Formation adaptée au marché de l'emploi accessible 14

- Appartenance antérieure des élèves 14

2- Modèles d'organisation et composantes de la formation proposée . . . 15

- Composantes des cheminements particuliers de formation pour les jeunes de 16 à 18 ans 16
. Élément de souplesse 16

- Objectifs 17
. Formation générale 17
. Insertion professionnelle 17

- Durée 17

Page

3- Éléments organisationnels 18

- Au regard de la formation générale 18
  . Temps consacré aux matières 18
  . Étalement des programmes d'études 18

- Au regard des programmes d'insertion professionnelle 19
  . Fonction de travail 19
  . Temps à consacrer aux programmes d'études en insertion professionnelle 20

- Au regard de l'alternance école - travail 22
  . Modèles 23
  . Facteurs de réalisation: horaire, groupe d'appartenance, stages 26

4- Programmes d'études et matériel didactique d'accompagnement 29

- Formation générale 29
  . Programmes d'études approuvés 29
  . Matériel didactique d'accompagnement 31

- Insertion professionnelle 32
  . Programmes d'études d'établissement 32
  . Programmes modèles 32

5- Approche pédagogique 33

- Démarche d'apprentissage et démarche pédagogique 33

- Planification pédagogique et adaptation de l'enseignement . 34

- Moyens de mise en oeuvre et de développement:

  . Sensibilisation information 36
  . Connaissance des programmes d'études 37
  . Connaissance de l'élève 37
  . Concertation des intervenants 37

Page

6- Évaluation et sanction des études 38

- Évaluation des apprentissages 38

- Attribution de crédits 41
  . Programmes d'études 41
  . Responsabilités de la commission scolaire et formulaire de reconnaissance des acquis 41

- Attestation de capacité 41
  . Programmes d'études 41
  . Responsabilités de la commission scolaire et formulaire d'attestation de capacité 42

CHAPITRE 3 - CADRE ADMINISTRATIF

1- Financement 43

- Principe 43

- Modalités relatives au nombre d'enseignants 44

- Modalités relatives aux autres dépenses 44

2- Règle de formation de groupe 45

- Principe 45

- Modalités 45

3- Affectation des enseignants et distribution des tâches 46

4- Perfectionnement 47

5- Calendrier de parution des productions 48

Page

6- Mise en oeuvre d'un cheminement particulier de formation pour les jeunes de 16 à 18 ans: proposition 49

- Préparation, information, sensibilisation 50
- Mise en oeuvre du projet 51
- Évaluation des apprentissages et du projet 53

CONCLUSION 55

BIBLIOGRAPHIE. 57

TABLEAUX

- Illustration de l'étalement des programmes d'insertion professionnelle selon l'hypothèse 1 de l'Instruction 21
- Hypothèse de planification du partage de temps école - stage et du déroulement des activités
  - Modèle A 24
  - Modèle B 25
- Planification de la formation pratique 28
- Adaptation de l'enseignement 35
- Cheminements particuliers de formation pour les jeunes de 16 à 18 ans: Séquence des activités d'évaluation formative et sommative . 40

ANNEXES

ANNEXE 1 - Extrait du décret 115-88 modifiant le Règlement sur le régime pédagogique du secondaire, janvier 1988

ANNEXE 2 - Extrait de l'instruction sur l'organisation des activités éducatives (AE-10-88-01)

ANNEXE 3 - Circulaire administrative (AE-15-87-001)

ANNEXE 4 - Évaluation du niveau de formation générale et évaluation du degré de préparation professionnelle spécifique

ANNEXE 5 - Stratégies possibles pour la recherche d'endroits de stages

ANNEXE 6 - Réglementation touchant l'élève en stage non rémunéré et les accidents de travail

SIGLES UTILISÉS

C.	Cheminement
C.E.P.	Certificat d'études professionnelles
C.P.	Cheminement particulier
C.P.F.	Cheminements particuliers de formation
D.E.P.	Diplôme d'études professionnelles
D.E.S.	Diplôme d'études secondaires
D.M.L.	Déficience mentale légère
E.D.A.A.	Élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage
M.S.A.	Mésadaptation socio-affective
T.G.A.	Troubles graves d'apprentissage
T.L.A.	Troubles légers d'apprentissage

AVANT-PROPOS

La préoccupation croissante d'offrir aux élèves en difficulté des services éducatifs de qualité et de plus en plus personnalisés, a amené le ministère de l'Éducation, en collaboration étroite avec le milieu scolaire, à développer des modes d'organisation de cheminements particuliers. Depuis 1984, moment où la démarche a été amorcée, jusqu'au début de mise en oeuvre du plan de relance de la formation professionnelle, lui-même assorti du retrait graduel de la formation professionnelle courte, la prise de conscience des caractéristiques et des besoins des élèves qui ne peuvent s'épanouir dans un cheminement de formation ordinaire, s'est poursuivie au rythme de projets expérimentaux appuyés par la Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires.

En juin 1986, un comité chargé par la Direction générale des programmes de décrire la problématique soulevée par les jeunes de 16 ans et plus et de proposer des solutions adaptées à leurs besoins, profite des fruits de cette recherche-milieu pour présenter des hypothèses d'organisation de l'enseignement intégrant l'insertion sociale et professionnelle. Le rapport du comité (1), remis en mai 1987, dont les recommandations sont soumises à une consultation élargie, sert de base au mémoire adressé aux instances ministérielles à la mi-novembre de la même année.

Le présent guide offre une présentation concrète des orientations retenues. Il s'adresse aux responsables de l'organisation scolaire et, plus particulièrement, aux porteurs du dossier des services aux élèves en difficulté ou des cheminements particuliers de formation. Il vise, d'une part, une compréhension univoque et complète des dispositions de l'Instruction au regard de l'organisation de ces cheminements de formation. Il propose, d'autre part,

---

1. M.E.Q. **Cheminements particuliers de formation pour les jeunes de 16 ans et plus**, rapport présenté à la Direction générale des programmes, Québec, mai 1987, 59 pages.

des suggestions administratives et pédagogiques pour l'organisation des services orientés vers l'insertion professionnelle.

Ce guide d'organisation ne prescrit pas une façon unique de faire. Il précise cependant l'esprit qui doit animer la mise en oeuvre des cheminements particuliers pour les jeunes de 16 à 18 ans en laissant au milieu scolaire la souplesse nécessaire à leur implantation: temps requis pour l'appropriation des concepts et des façons de faire, respect de l'expérience vécue et du rythme de chaque commission.

Le guide, c'est un outil pour faire le point;
pour commencer ou poursuivre une réflexion sur les services éducatifs particuliers et en mesurer tous les effets;
pour aider à la planification d'une action pédagogique exigeante qui interpelle tous les intervenants.

La Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires est heureuse de vous l'offrir et souhaite qu'il se traduise dans les faits par un service de qualité supérieure permettant, aux jeunes en cause, d'acquérir une préparation adaptée aux exigences de la vie sur les plans personnel et professionnel.

INTRODUCTION

CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION POUR LES JEUNES DE 16 À 18 ANS

La mise en place de services adaptés à des élèves de 16 à 18 ans incapables de poursuivre leurs études en cheminement de formation ordinaire, relance de façon aiguë le défi propre à l'organisation de tout service à offrir aux élèves en difficulté: celui du maintien de la cohérence avec l'ensemble des composantes du système et de l'adaptation de services éducatifs qui s'adressent d'abord à une majorité.

De la cohérence et de l'adaptation

Le respect des prescriptions du Règlement sur le régime pédagogique et des dispositions de l'Instruction annuelle sur l'organisation des activités éducatives constitue, à n'en pas douter, la pierre angulaire d'une démarche vers la cohérence. La nature des services à offrir, des programmes à assurer, les exigences sur le plan de l'évaluation des apprentissages ou sur le plan des modalités organisationnelles particulières sont clairement définies dans ces documents officiels.

Au même titre que tout autre élève, l'élève de 16 à 18 ans en difficulté a droit à des services d'enseignement et à des services complémentaires. Les visées respectives de ces services demeurent le développement d'habiletés par des apprentissages de base, par l'initiation à différents domaines de la connaissance et l'accès à des activités où est prise en compte la qualité de l'aide personnalisée, de la vie de l'école, de la communication et des liens école - famille - collectivité. Cependant, et là se situe la différence, les services éducatifs offerts doivent être adaptés à des besoins particuliers de formation manifestés par ces élèves et auxquels on tente de répondre dans un projet différent de celui qui est prévu dans les cheminements de formation ordinaires. Les orientations proposées tentent de tenir compte des caractéristiques des élèves visés et des ouvertures du monde du travail. Une formation favorisant l'alternance école - travail a pour objectif de préparer des jeunes mieux formés pour répondre aux besoins de main-d'oeuvre locale. La main-d'oeuvre dont il s'agit ne nécessite pas une formation qui exige l'obtention du C.E.P. ou du D.E.P.

Caractéristiques des cheminements particuliers de formation des jeunes de 16 à 18 ans

Les cheminements particuliers de formation des jeunes de 16 ans et plus ouvrent sur des variantes organisationnelles relatives à la durée, au contenu, au déroulement de la formation, lesquelles veulent faciliter le développement maximal de l'élève tout en permettant son insertion sociale et professionnelle à court terme. Ceci exige:

- sur le plan de la pédagogie, l'adaptation de l'enseignement qui, par un ajustement constant des stratégies et de l'approche pédagogique, amène l'élève à des apprentissages motivants où le concret et la mise en situation signifiante deviennent des éléments-clés de l'application des programmes d'études officiels;

- sur le plan de l'évaluation, le classement rapide de l'élève grâce à des mécanismes d'évaluation favorisant l'application de critères justes et précis de même que la reconnaissance de ses acquis et l'attestation de ses capacités une fois sa formation complétée;

- sur le plan de l'encadrement, une intervention plus personnalisée qui s'appuie sur la participation et la collaboration de tous les intervenants, y compris les parents, et une formation de groupe appropriée;

- sur le plan de la gestion, une démarche planifiée à volets multiples qui précise et circonscrit la préparation, l'information, la sensibilisation et le perfectionnement des intervenants, de même que la mise en oeuvre et l'évaluation du projet.

L'organisation des cheminements particuliers du second cycle du secondaire ne peut s'improviser sans risquer de limiter, sinon de compromettre définitivement, l'atteinte des objectifs mis de l'avant par cette mesure.

CHAPITRE 1 - CADRE RÉGLEMENTAIRE

Le Règlement sur le régime pédagogique du secondaire et l'Instruction sur les activités éducatives AE-10-88-01 constituent le cadre juridique et organisationnel des services à offrir à tous les élèves, y compris ceux qui empruntent des cheminements particuliers de formation. Les principales dispositions du régime pédagogique relatives aux modalités d'organisation de ces services, reprises pour la plupart dans l'Instruction, sont abordées ici sous les rubriques: définitions, services, cadre d'organisation et sanction des études; les modifications sont précédées d'un astérisque (*). Elles visent la mise en oeuvre des cheminements particuliers des jeunes de 16 à 18 ans.

1- RAPPELS ET NOUVEAUTÉS (1): LE RÉGIME PÉDAGOGIQUE

Définitions

Régime pédagogique, article 3.1;
Instruction 1988-1989, pages 26 et 27

* Programmes d'insertion professionnelle

Les programmes d'études de formation professionnelle définis par cet article, comprennent également des "programmes d'études sanctionnés par une attestation de capacité". Au secteur des jeunes, les programmes d'insertion professionnelle sont les seuls de cette catégorie.

Services

Régime pédagogique, article 13;
Instruction 1988-1989, pages 49 et ss.

Services aux E.D.A.A.

Par l'obligation qu'il crée à la commission scolaire, l'article 13 encadre l'organisation des services de rééducation et de réadaptation à offrir aux E.D.A.A.; les modalités d'évaluation et de révision, d'intégration, de regroupements particuliers ainsi que les ressources financières qui y sont affectées en sont les constituantes essentielles.

---

1. Voir Annexe I. Extrait du décret modifiant le Règlement sur le régime pédagogique du secondaire (115-88), février 1988.

Régime pédagogique, article 18

Mesures d'appui pédagogique

L'article 18 apporte des précisions sur les mesures d'appui pédagogique qui visent, notamment, le rattrapage, la prévention des troubles d'apprentissage, la capacité de suivre les cours ordinaires.

> **Il importe de PRÉCISER ICI LES MESURES D'APPUI PÉDAGOGIQUE ET DE LES DISTINGUER des services offerts dans le cadre DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION** (Chapitre 2).

Ces mesures se définissent comme l'ensemble des moyens mis en place pour aider un élève à diminuer ou à éliminer une ou des difficultés d'apprentissage mineures qui pourraient le ralentir dans son cheminement scolaire.

Ces difficultés sont souvent temporaires et surviennent en cours d'année ou à une classe donnée de l'enseignement secondaire. Les difficultés mineures d'apprentissage ou le retard scolaire touchent exclusivement les matières de base: langue maternelle, mathématique ou langue seconde.

Ces mesures s'adressent donc aux élèves qui sont en classe ordinaire. La commission scolaire ou chaque école peut concevoir une ou plusieurs formules. En voici quelques-unes:

- un élève qui a un retard scolaire d'un an ou moins dans une matière de base et à qui on ajoute du temps d'apprentissage supplémentaire dans la dite matière en le dispensant d'un autre cours;

- un élève qui a un retard d'un an ou moins dans une des matières de base et à qui l'on fait reprendre l'année; cette mesure peut être associée à une augmentation du temps d'apprentissage en le

dispensant d'un cours à option ou d'un cours déjà réussi dans une matière autre que:
- langue maternelle;
- mathématique;
- langue seconde;
- enseignement moral et religieux catholique ou protestant ou enseignement moral.

- un élève en difficulté dans une matière à qui on offre du rattrapage à l'heure du midi ou après la classe;

- un élève qui échoue à une matière de base ou à une matière qu'il doit réussir en vue d'obtenir un diplôme, à qui l'on offre des cours organisés par l'école en cours d'année ou, par la commission scolaire, durant l'été.

Régime pédagogique, articles 11 et 12;
Instruction 1988-1989, pages 46, 47 (5)

Services complémentaires

Les services complémentaires y compris les services personnels sont organisés par la commission scolaire selon le cadre des objectifs fournis par le Ministère et doivent être accessibles à tout élève. Ces services sont souvent essentiels dans le cas d'élèves en difficulté.

Cadre d'organisation

Régime pédagogique, article 25

Temps prescrit

La semaine normale est de 5 jours complets et comporte un temps minimal de 25 heures à consacrer à l'atteinte des objectifs pour les cours suivis par l'élève.

Les activités de rééducation ou de réadaptation déterminées pour les élèves en difficulté sont généralement menées à l'intérieur du temps prescrit. Il peut en être ainsi pour les activités liées aux services complémentaires.

Régime pédagogique, article 26;
Instruction 1988-1989, page 21 et ss. (3.2.1, 3.2.2)

Répartition du temps

Cette disposition indique le temps rattaché à chaque crédit et confère à la commission scolaire le pouvoir de répartir différemment le temps prévu pour chaque matière à la condition qu'elle s'assure de l'atteinte des objectifs obligatoires des programmes d'études.

Toutefois, en raison du retard accumulé dans les matières de base par les élèves empruntant les C.P.F., le Ministère considère que tout le temps prévu à l'Instruction doit y être consacré.

Régime pédagogique, articles 42.1 et 42.12;
Instruction 1988-1989, pages 25 et 29

* Insertion professionnelle

Cette modification apportée au régime pédagogique indique que la structure de formation professionnelle comprend aussi des programmes d'études conduisant à une fonction de travail exigeant des "formations spécifiques" de courte durée. Ces programmes d'études sont sanctionnés par une attestation de capacité.

* Durée de la formation

La durée de formation sanctionnée par une attestation de capacité varie selon le programme d'études choisi mais demeure inférieure à la durée de tout programme conduisant au C.É.P.

Évaluation et sanction des études

Régime pédagogique, article 7;
Instruction 1988-1989, page 30 (4)

Évaluation des apprentissages

L'évaluation des apprentissages et de l'atteinte des objectifs des programmes d'études s'effectue selon les responsabilités respectives dévolues au Ministre

et à la commission scolaire. La Politique générale d'évaluation pédagogique (16-7500) (1) établit ce partage, notamment, en fonction de l'évaluation formative et de l'évaluation sommative.

Régime pédagogique, article 8.2, 2e alinéa; Instruction 1988-1989, page 32 (4.1.2.3)

Renseignements aux parents

Cet article précise, entre autres, que les parents d'un élève en difficulté doivent recevoir au moins une fois par mois des renseignements sur les apprentissages et le développement général de leur enfant.

Régime pédagogique, article 50.6
Instruction 1988-1989, pages 26, 36 (4.2.3)

Obtention de crédits

L'élève qui complète les apprentissages et atteint les objectifs reliés aux programmes d'études obtient, si l'évaluation le démontre, les crédits afférents. Cette disposition s'applique à l'élève inscrit dans un cheminement particulier à la condition que l'enseignement dispensé respecte les programmes d'études officiels.

Régime pédagogique, article 50.3.1

* Attestation de capacité

L'attestation de capacité est remise à l'élève qui a atteint les objectifs du programme d'études en insertion professionnelle (2). Elle doit comprendre le nom de l'élève, le titre du programme, sa durée en heures, la date d'obtention, le titre du signataire et la liste des capacités.

---

1. M.E.Q. **Politique générale d'évaluation pédagogique**, document d'orientation, octobre 1979, 27 pages.
2. Voir pages 41 et 42.

2- INSTRUCTION AE-10-88-01 (1) ET CIRCULAIRE ADMINISTRATIVE AE-15-87-001 (2)

Des orientations...

Le ministère de l'Éducation définit dans le **document 16-0000-14** (3), les grandes orientations en matière de cheminements particuliers de formation. Quoique portant davantage sur la réponse aux besoins d'élèves en difficulté du 1er cycle, ce document donne aussi des indications sur la nécessité de poursuivre au second cycle et d'ouvrir un cheminement particulier dont l'objectif serait l'insertion professionnelle et sociale de jeunes incapables de poursuivre dans la voie du D.E.S., d'un D.E.P. ou d'un C.E.P.

Élèves touchés

Il ne s'agit pas de créer quelque nouveau ghetto ou de placer l'élève dans une impasse. Au contraire, l'unanimité se fait sur la nécessité de pousser le plus loin possible la formation de base et d'amorcer un processus valable d'insertion professionnelle qui reconnaît comme prioritaire la préparation à l'emploi. C'est dans cette optique que le Ministère, avec la participation du milieu scolaire, a conçu des modèles d'organisation de l'enseignement conciliables avec les éléments de souplesse souhaités.

Objectifs visés

Par l'**Instruction 1988-1989**, le Ministère confirme la mise en place de cheminements particuliers pour les jeunes de 16 à 18 ans, décrit les modèles retenus et en précise les modalités organisationnelles. Par la **circulaire administrative**, on complète l'Instruction pour les fins de la reconnaissance des acquis, de l'attestation de capacité et de la sanction des études.

---

1. Voir Annexe 2. Extrait de l'Instruction (AE-10-88-01).
2. Voir Annexe 3. Circulaire administrative (AE-15-87-001).
3. M.E.Q. **Les cheminements particuliers de formation de base**, document d'orientation, janvier 1985, 51 pages.

à l'obligation

En vertu des pouvoirs conférés au Ministre par la Loi sur l'instruction publique, l'Instruction annuelle définit les obligations aux commissions scolaires, à moins que de façon explicite des dispositions ne mentionnent le contraire.

Dans le cas des cheminements particuliers des 16 à 18 ans, l'Instruction annonce qu'ils sont facultatifs en 1988-1989. L'obligation eu égard à leur mise en

Quand?

place est fixée à septembre 1989. Cependant, les commissions scolaires qui ont devancé le calendrier de retrait graduel de la formation professionnelle courte ou qui ont à prévoir des voies de remplacement

Qui?

pour les élèves qui ne répondent pas aux seuils d'admission au C.E.P., doivent comprendre qu'il serait souhaitable qu'elles s'engagent dès maintenant dans l'application des modèles qui y sont décrits.

Malgré le fait que l'âge de fréquentation scolaire obligatoire soit de 16 ans révolus, le Ministère considère que les cheminements visant l'insertion sociale et professionnelle font partie intégrante de la formation de base requise pour tout jeune et qu'ils doivent, de ce fait, être une mesure assurée en continuité par le secteur des jeunes.

CHAPITRE 2 - CADRE PÉDAGOGIQUE

1- CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION POUR LES JEUNES DE 16 À 18 ANS

Caractéristiques des jeunes touchés

Les traits dominants des élèves susceptibles d'emprunter les cheminements particuliers de formation pensés en fonction d'une intégration au marché du travail et de l'exercice d'une vie autonome et active, ont été brossés dans le rapport du comité consultatif déposé en mai dernier (1).

Retard scolaire important, échecs répétés, acquis de formation faibles, incapacité d'entreprendre ou de poursuivre les cours menant à un C.E.P., à un D.E.P. ou à un D.E.S. caractérisent ces jeunes. Ils ont déjà inscrit à leur feuille de route 3 ou 4 années d'études au secondaire. Parfois issus d'un milieu familial en difficulté ou leur apportant peu de soutien, ils peuvent présenter des problèmes d'adaptation et manifester des comportements agressifs, une démotivation généralisée ou un taux d'absentéisme élevé.

L'image négative qu'ils développent au fil des années les porte à se replier sur eux-mêmes ou à s'opposer ouvertement aux structures de l'école, voire à la société tout entière. Pour les désigner, on dira: "On a tout essayé... " "Ils sont incapables d'apprendre..." Pourtant, et ceci de façon paradoxale, on admettra spontanément qu'ils s'intéressent aux activités concrètes et qu'ils apprécient les ateliers. Ces intérêts doivent être pris en compte dans la recherche de solutions réalistes.

Ces jeunes ont besoin d'être respectés pour ce qu'ils sont, mais ils gagnent à être encadrés dans leur démarche d'apprentissage par une définition claire des règles du jeu. Ils tireront en outre profit de situations d'apprentissage signifiantes dont ils peuvent anticiper le réinvestissement à brève échéance. Ces éléments doivent être à la base de l'intervention envisagée pour eux.

---

1. M.E.Q. **Cheminements particuliers de formation pour les jeunes de 16 ans et plus**, rapport présenté à la Direction générale des programmes, Québec, mai 1987, p. 3 à 10 et 29.

Une formation adaptée au marché de l'emploi accessible

La formation à offrir aux jeunes en insertion professionnelle **doit se distinguer clairement de la formation professionnelle menant à un C.E.P. ou à un D.E.P.** La préparation envisagée pour l'insertion professionnelle ne vise pas l'exercice d'un métier exigeant une formation poussée. Elle a surtout pour objectif de sensibiliser les jeunes aux exigences du monde du travail, de leur faire développer de bonnes habitudes de travail, de leur faire acquérir les connaissances requises pour aborder de façon autonome le marché de l'emploi et la vie adulte et enfin, de leur faire maîtriser des habiletés les rendant aptes à effectuer des fonctions de travail simples.

Ces orientations sont justifiées par la nature même du marché de l'emploi qui leur sera accessible. En effet, malgré les exigences croissantes des employeurs, il demeure bon nombre d'emplois qui ne nécessitent pas une formation poussée. Toutefois, ces emplois connaissent un fort taux de roulement parfois dû à des conditions de travail difficiles. Pour ces raisons, on doit envisager une formation diversifiée qui leur assurera la mobilité requise pour se maintenir sur le marché de l'emploi.

Appartenance antérieure des élèves

Cet élève a 16 ans au 30 septembre de l'année au cours de laquelle il entreprend son cheminement. Exceptionnellement, la gravité du retard ou l'imminence d'un décrochage justifient qu'il puisse y être admis à 15 ans. Le candidat à ce mode d'insertion est celui qui accuse généralement un retard scolaire de 2 ans et plus en langue maternelle et en mathématique et qui:

1) après avoir emprunté un cheminement particulier temporaire de 1er cycle demeure incapable de réintégrer les cheminements de formation ordinaires;

2) orienté dès le début du secondaire dans un cheminement particulier continu, termine sa formation en vue d'une insertion sociale et professionnelle à brève échéance;

3) en cheminement de formation ordinaire, est confronté avec de nombreux échecs et un problème de motivation.

Il est difficile d'associer une catégorie d'élèves au service offert puisque, de même provenance, ils peuvent se distinguer par le degré de difficulté qu'ils éprouvent ou le type de déficience qui les caractérise. À titre indicatif, les catégories d'élèves qu'on y retrouve principalement sont les suivantes:

Appartenance antérieure	Catégories d'élèves (1) généralement touchées
1) C.P. temporaire du 1er cycle non réussi	T.G.A.
2) C.P. continu dernière étape	T.G.A. et D.M.L.
3) C. de formation ordinaire: échecs et démotivation	T.L.A. et M.S.A.

Remarque

Les cheminements particuliers de formation qui font l'objet de ce guide n'explicitent pas les modalités organisationnelles requises pour les élèves présentant des déficiences sévères et dont la scolarisation peut s'échelonner jusqu'à l'âge de 21 ans. Toutefois, les orientations mises de l'avant doivent servir de base au développement de modèles adaptés à des élèves moins autonomes pour lesquels les temps d'apprentissage, les lieux d'apprentissage et l'encadrement seront aménagés différemment.

2- MODÈLES D'ORGANISATION ET COMPOSANTES DE LA FORMATION PROPOSÉE

Même si les modèles de C.P.F. visant l'insertion sociale et professionnelle sont les seuls à être traités ici, il importe de rappeler qu'il peut y avoir, au second cycle, des cheminements particuliers de formation dont la visée est l'obtention d'un C.E.P., d'un D.E.P. ou d'un D.E.S. Les modalités organisationnelles pour la mise en place de tels cheminements sont déjà connues puisque ce qui a été défini au regard des C.P.F. du 1er cycle s'applique également à eux, sans qu'il ne soit nécessaire de les préciser autrement.

---

1. Ces catégories sont définies dans la partie 6 de l'Instruction: les services éducatifs particuliers.

Composantes des C.P.F. pour les jeunes de 16 à 18 ans

Les C.P.F. pour les jeunes de 16 à 18 ans annoncés et définis dans l'Instruction annuelle (1) comprennent de la formation générale, de l'insertion professionnelle outre qu'ils offrent une marge de manoeuvre pour compléter l'un ou l'autre de ces deux blocs.

- Formation générale:

  - matières de base: langue maternelle
    langue seconde
    mathématique
    enseignement moral et religieux catholique
    ou protestant
    ou enseignement moral

  - insertion sociale

  - préparation au marché du travail

- Insertion professionnelle

  - théorie

  - pratique: ateliers | minimum: 3 fonctions de travail
    stages | durée maximale: 300 h par fonction

Élément de souplesse

Une marge de manoeuvre (2) offre la possibilité d'ajouter aux apprentissages de formation générale ou d'insertion professionnelle et même de répondre à certains besoins personnels ou collectifs en services complémentaires. Ainsi comprise, elle apporte toute la souplesse recherchée pour l'organisation de cheminements particuliers destinés à des jeunes de 16 à 18 ans. Elle permet de répondre plus facilement aux besoins et de rejoindre la motivation du jeune en difficulté désireux d'une insertion sociale et professionnelle à brève échéance. En insertion professionnelle, des hypothèses d'utilisation de la marge de manoeuvre sont présentées à la page 21 et illustrent l'application du concept.

---

1. Voir Annexe 2. Extrait de l'Instruction (AE-10-88-01), p. 26-28.
2. Voir Annexe 3. Circulaire administrative (AE-15-87-001)

Objectifs

Formation générale

La formation générale permet à l'élève de faire le plus d'apprentissages possible dans les **matières de base** prescrites, dans l'optique d'un développement optimal qui tient compte de ses capacités et de son rythme d'apprentissage.

L'**insertion sociale** vise l'acquisition de connaissances, le développement d'habiletés et de comportements essentiels à l'exercice d'une vie autonome et active.

La **préparation au marché du travail** permet à l'élève de se situer par rapport aux réalités du monde du travail et propose des apprentissages visant l'acquisition de connaissances et de comportements susceptibles de l'aider dans la recherche, l'exercice et le maintien d'emploi.

Insertion professionnelle

L'insertion professionnelle vise une formation polyvalente et diversifiée par l'apprentissage d'au moins trois fonctions de travail. Ce choix conduit l'élève à vivre des apprentissages de travailleur ou de travailleuse et à augmenter ainsi son employabilité.

Durée

Les C.P.F. relatifs à l'insertion sociale et professionnelle peuvent être organisés sur **2 ans**, si les élèves qui composent le groupe ont 16 ans révolus le 30 septembre de l'année où ils s'inscrivent au C.P.F. (1).

Ils peuvent être étalés sur **3 ans** si la mesure d'exception pour des élèves de 15 ans est retenue (2).

---

1. Voir Annexe 2. Extrait de l'Instruction (AE-10-88-01), p. 26.
2. Voir Annexe 2. Extrait de l'Instruction (AE-10-88-01), p. 27.

3- ÉLÉMENTS ORGANISATIONNELS

Au regard de la formation générale

Temps consacré aux matières

L'Instruction détermine un nombre minimal de cours à consacrer à chacune des matières par cycle. Cet aménagement peut toutefois être transposé sur une base différente et répondre à la prescription du Ministre. Ainsi, si la base choisie est annuelle, l'exigence devient

pour toute matière de 2 cours: 50 heures;
pour toute matière de 4 cours: 100 heures;
pour toute matière de 8 cours: 200 heures;
pour toute matière de 12 cours: 300 heures;
et ainsi de suite.

Les commissions scolaires pourront, de cette façon, consacrer le temps nécessaire à l'application des programmes d'études de formation générale tout en tenant compte des exigences de l'organisation de la formation pratique relatives:

- au temps de préparation au 1er stage;
- à la disponibilité de l'employeur;
- aux temps des autres stages en cours d'année;
- aux caractéristiques de la semaine de travail dans les entreprises;
- au modèle hebdomadaire retenu pour l'alternance école - travail.

Étalement des programmes d'études

Les deux dernières années des C.P.F. pour les jeunes de 16 à 18 ans proposent une répartition des matières identique afin de faciliter le regroupement là où le nombre d'élèves admis à l'un ou l'autre des modèles ne suffit pas à la formation de groupes distincts. Dans le cas contraire, une variante (1) suggère, pour le modèle applicable aux 15 ans, l'étalement du programme d'insertion sociale sur trois ans.

---

1. Voir Annexe 2, Extrait de l'Instruction (AE-10-88-01), p. 29.

La même remarque vaut pour le programme de préparation au marché du travail. Certains thèmes sont les mêmes dans les deux programmes et demandent à être traités simultanément sans quoi l'intégration et le transfert des apprentissages deviennent difficilement réalisables.

Au regard des programmes d'insertion professionnelle

Fonction de travail

L'insertion professionnelle renvoie à toute activité de nature à préparer l'élève à l'exercice d'emplois qui requièrent peu de formation. La nature des fonctions de travail abordées en insertion professionnelle nécessite des regroupements pour correspondre à des emplois existant réellement sur le marché du travail. La classification canadienne descriptive des professions (C.C.D.P.) (1) confirme, en effet, que ces fonctions de travail (emplois non qualifiés) n'exigent la plupart du temps qu'un minimum de formation générale et que, pour cette raison, elles ne dépassent pas 30 jours de formation pratique, même lorsque l'évaluation du degré de "préparation professionnelle spécifique" (P.P.S.), atteint le niveau 3 de l'échelle à 9 niveaux utilisée (2). Ce niveau démarque d'ailleurs les programmes d'insertion professionnelle des programmes de formation professionnelle menant à un C.E.P. ou à un D.E.P. qui englobent des fonctions de travail pour lesquelles les exigences sont plus élevées et dont la durée de formation est plus longue (de 450 h à 1 800 h).

Une liste de fonctions de travail élargies, réalisée à partir du regroupement dont il est question plus haut, a été remise aux directions régionales et aux

1. CANADA, Main d'oeuvre et immigration. **Classification canadienne descriptive des professions**, Canada, nouvelle édition 1977 à 1986.
2. Voir Annexe 4. Évaluation du niveau de formation générale (F.G.) et évaluation du degré de préparation professionnelle spécifique (P.P.S.).

commissions scolaires en mars 1988 (1). Elle constitue un outil précieux pour effectuer le choix de fonctions et pour préparer des programmes d'établissement en matière d'insertion professionnelle, conformément à la démarche proposée par le M.E.Q. (2).

Les données qui suivent, présentées sous forme de tableaux, illustrent l'éventail des possibilités d'aménagement des programmes d'insertion professionnelle. Elles sont fondées sur les dispositions de l'Instruction 1988-1989 et établissent l'écart entre le temps minimal et le temps maximal à y consacrer.

Première hypothèse (3)

Temps à consacrer aux programmes d'études en insertion professionnelle

Voir le tableau à la page suivante.

1. M.E.Q. **Hypothèses de regroupements de fonctions de travail en vue de l'élaboration de programmes menant à une attestation de capacité dans le cadre des C.P.F. 16-18 ans** (16-1531), Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, Québec, février 1988.
2. M.E.Q. **Cadre d'élaboration des programmes menant à une attestation de capacité dans le cadre des C.P.F. de 16 à 18 ans**, Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, Québec, 1988. (A venir)
3. Voir Annexe 2. Extrait de l'Instruction (AE-10-88-01), p. 26.

Illustration de l'étalement des programmes d'insertion professionnelle selon l'hypothèse 1 de l'Instruction
Cadre de référence utilisé: 8 cours d'Insertion professionnelle + 4 cours de Préparation au marché du travail ou 12 cours d'Insertion professionnelle = 300 heures = 1 fonction de travail

- **Temps alloué: illustration en termes de minimum et de maximum incluant la marge de manoeuvre**

À TITRE D'EXEMPLE:
- longueur du cycle: 5 jours
- nombre de cycles: 36 par année scolaire
- durée d'une période: 50 minutes
- nombre de périodes/cycle: 30 périodes
- 10 périodes cycle d'insertion professionnelle = 7 périodes d'insertion professionnelle + 3 périodes de préparation au marché du travail
- f. = fonction de travail
- ( ): total en croisée: minimum An 1 + maximum An 2 ou minimum An 2 + maximum An 1

Cycle	Année
Nombre de périodes	Nombre de périodes ou d'heures

1re année:	min. 10 pér.	=	360 pér. ou 300 h
	max. 17 pér.	=	612 pér. ou 510 h
2e année:	min. 15 pér.	=	540 pér. ou 450 h
	max. 22 pér.	=	792 pér. ou 660 h

Synthèse en heures-année

	minimum	maximum	
1re année:	300 h	510 h *	
2e année:	450 h	660 h *	
	(960 h) 750 h	1 170 h	(960 h)

* Y compris les 200 heures de la marge de manoeuvre.

- **Nombre de fonctions de travail possible par la combinaison du temps minimal ou maximal retenu et la marge de manoeuvre**
  - une fonction de travail (f.) est d'une durée approximative de 300 heures.

	nb. f.	temps minimal	marge de manoeuvre	nb. f.	temps maximal	marge de manoeuvre
1re année	1 f.	300 h		2 f.	310 h	+ 200 h.*
2e année	2 f.	450 h	+ 150 h	2 f.	460 h	+ 200 h.*
Total:	3 f.			4 f.		

- **Bilan de l'utilisation annuelle possible de la marge de manoeuvre**

	minimum	maximum
	heures/année	heures/année
1re année:	0	200 h
2e année:	150 h	200 h

* La marge de manoeuvre est utilisée au maximum. À noter que la base de calcul est 25 h par semaine mais en réalité, l'élève en stage sera appelé à faire 30, 35 ou 40 heures par semaine.

Deuxième hypothèse (1)

Les données fournies précédemment s'appliquent intégralement à la deuxième et à la troisième année du modèle de la deuxième hypothèse. La première année de ce modèle correspond également aux projections établies pour la première année de la première hypothèse.

Pour la première année du modèle étalé sur trois ans, les commissions scolaires devraient prévoir l'utilisation des ateliers existants en cohérence avec la philosophie et les objectifs poursuivis par les C.P.F. destinés aux jeunes de 16 à 18 ans. En effet, l'âge de l'élève, 15 ans, commande une certaine prudence en raison des dispositions légales relatives au travail.

Partage du temps: théorie et pratique

Les programmes d'études en insertion professionnelle comportent une partie théorique et une partie pratique. Le partage du temps à accorder à chacune est variable. Toutefois, il est souhaitable que la partie théorique soit abordée au début de la formation et qu'elle soit vue en lien étroit avec la pratique. La commission scolaire doit s'assurer que tout le temps nécessaire soit consacré à cette partie théorique et qu'au besoin, des retours sur des notions vues soient effectués.

Au regard de l'alternance école - travail

L'organisation de l'alternance école-travail offre plusieurs possibilités de réalisation:

- on peut réaliser l'insertion professionnelle par la voie du stage en entreprise;
- on peut réaliser une partie de l'insertion professionnelle par le stage à l'extérieur, l'autre partie étant complétée par une formation en atelier; axée d'abord sur la préparation au 1er stage ou la maîtrise

1. Voir Annexe 2. Extrait de l'Instruction (AE-10-88-01), p. 27

des habiletés propres à la fonction de travail retenue, cette formation en atelier est orientée, en période d'alternance école - travail, vers la consolidation d'acquis et une plus grande maîtrise de certaines habiletés;

- on peut réaliser l'insertion professionnelle à l'intérieur de la commission scolaire si l'utilisation des ateliers existants (Économie familiale, Éducation manuelle et technique, Initiation à la technologie, Ateliers professionnels) permet de respecter les orientations et la philosophie des C.P.F. pour les jeunes de 16 à 18 ans. De plus, des stages peuvent être envisagés dans différents services de la commission scolaire qui participent à la formation des jeunes à titre d'employeurs.

Les raisons qui justifient le choix d'un modèle plutôt que d'un autre sont diverses. Il peut s'agir de la nature même de la fonction de travail, de l'accessibilité des endroits de stage, des caractéristiques des emplois possibles dans la région ou de toute autre contrainte administrative, notamment au regard de la disponibilité des locaux spécialisés ou des équipements. Il demeure toutefois important que le choix d'un modèle permette l'atteinte des objectifs poursuivis et tienne compte des besoins du groupe d'élèves à desservir. Un modèle ne convient pas nécessairement à tous les élèves. Par exemple, proposer un stage à l'interne à l'élève démotivé et saturé de l'école risque d'être un mauvais choix. Un tel jeune profiterait sans doute davantage d'un stage à l'extérieur.

Modèles

Les modèles d'alternance école-travail sont variés. Ils diffèrent, bien sûr, par l'approche privilégiée mais aussi par l'aménagement du temps dévolu aux matières du bloc de formation générale et à celui de l'insertion professionnelle. Les grilles, présentées aux pages suivantes, proposent des façons de planifier le partage du temps et le déroulement des activités en alternance école - travail. Elles illustrent les expériences en cours dans le milieu et constituent des modèles respectueux des orientations qu'encadre l'Instruction.

Le terme **stage**, utilisé dans les grilles, couvre la partie pratique du programme d'insertion professionnelle: le temps consacré à l'atelier, s'il y a lieu, le temps de formation en entreprise et le temps de retour hebdomadaire qui y est rattaché.

Hypothèse de planification du partage de temps école-stage et du déroulement des activités - Modèle A

- Caractéristiques:
  - formation par le stage en entreprise; temps minimal prévu à l'Instruction (voir p. 21)
  - stages concentrés à différentes périodes de l'année scolaire
  - stages organisés selon une alternance hebdomadaire école-stage

- Horaire: 5 jours, du lundi au vendredi

Nombre de semaines	Déroulement de l'année	Nombre de jours école - stage	Déroulement de la semaine	Remarques utiles à la gestion du modèle
2 sem.	Temps consacré aux matières de formation générale	10 j	5 j / école	- Au cours de ces 2 semaines, le responsable rencontre l'employeur éventuel. Objectifs: tracer le portrait de l'élève; préciser les attentes réciproques.
8 sem.	1er stage: Alternance École et endroit de stage: 2 j / 3 j / sem.	16 j / 24 j	2 j / école: Lundi-Mardi 2 j / stage: Mercredi-Jeudi 1 j / retour: Vendredi	- Avant que ne débute son stage, l'élève est présenté personnellement à l'employeur et au travailleur-parrain par le responsable - L'élève travaille selon l'horaire de l'entreprise - L'élève est visité par le responsable une fois par semaine
4 sem.	Temps consacré aux matières de f. gén.	20 j	5 j / école	
8 sem	2e stage: Alternance École et endroit de stage: 2 j / 3 j / sem.	16 j / 24 j	- Voir 1er stage	- Voir 1er stage
8 sem.	Temps consacré aux matières de f. gén.	40 j	5 j / école	
6 sem.	3e stage: Alternance École et endroit de stage: 2 j / 3 j / sem.	12 j / 18 j	- Voir 1er stage	- Voir 1er stage - Une rencontre d'évaluation est nécessaire à la fin du stage avec le travailleur-parrain, l'employeur, le responsable et l'élève. But: Bilan du stage et des capacités démontrées
36 sem.		114 j / 66 j (*) 63,3 % / 36,6 %		

* - Ce nombre de jours représente 330 heures de formation en stage qui pourraient inclure, par la journée-retour, un transfert applicable au programme de préparation au marché du travail.
- 300 heures est le minimum devant être consacré à l'insertion professionnelle à la première année du cheminement particulier de 2 ans et à la deuxième année du cheminement particulier de 3 ans. Compte tenu du nombre d'heures maximal établi à 510 heures pour ces années, une planification différente permettant d'atteindre 102 j de formation en stage serait tout aussi acceptable.
A la deuxième année du modèle de C.P.F. 2 ans et à la troisième année du modèle de C.P.F. 3 ans, le temps consacré aux stages pourra se situer entre 450 et 660 heures ou entre 90 et 132 jours.

Hypothèse de planification du partage de temps école-stage et du déroulement des activités - **Modèle B**

- Caractéristiques:
  - formation par le stage à l'interne et dans l'entreprise; temps minimal prévu à l'Instruction (p. 21)
  - stages concentrés à différentes périodes de l'année scolaire
  - stages organisés selon un mode hebdomadaire intensif
- Horaire: 5 jours, du lundi au vendredi

Nombre de semaines	Déroulement de l'année	Nombre de jours école - stage	Déroulement de la semaine	Remarques utiles à la gestion du modèle
6 sem.	Temps consacré aux matières de f. gén.	30 j	5 j / école	- Permet de compléter la recherche d'endroits de stages; de conscientiser l'employeur aux caractéristiques de l'élève. - L'accent est mis sur des activités de préparation au marché du travail et d'insertion sociale (voir p. 32).
2 sem.	Stage à l'interne	10 j	4 j / stage à l'interne 1 j / retour	- Temps de validation de la préparation de l'élève pour un stage à l'externe.
2 sem.	1er stage à l'externe	10 j	4 j / stage 1 j / retour	- Avant que ne débute son stage, l'élève est présenté personnellement à l'employeur et au travailleur-parrain. - L'élève travaille selon l'horaire de l'entreprise. - L'élève est visité au moins 1 fois par semaine; les contacts avec l'employeur sont constants.
6 sem.	Temps consacré aux matières de f. gén.	30 j	5 j / école	
4 sem.	2e stage à l'externe	20 j	4 j / stage 1 j / retour	- Voir 1er stage à l'externe.
8 sem.	Temps consacré aux matières de f. gén.	40 j	5 j / école	
5 sem.	3e stage à l'externe	25 j	4 j / stage 1 j / retour	- Voir 1er stage à l'externe. - Une rencontre d'évaluation est prévue à la fin du stage. Objectif: bilan du stage et des capacités démontrées.
3 sem.	Temps consacré aux matières de f. gén.	15 j	5 j / école	- Temps du bilan des acquis.
36 sem.		115 j / 65 j (*) 63,9 % / 36,1 %		

* Voir note au bas du modèle A. Le contenu de cette note vaut entièrement pour le modèle B.

Facteurs de réalisation:

Les deux modèles (A et B) décrits précédemment ne sont pas les seuls à envisager; d'autres aménagements sont possibles.

Cependant, quel que soit le modèle choisi, certains éléments ressortent comme facteurs de réalisation susceptibles d'augmenter les chances d'atteindre les résultats anticipés pour ce mode de formation. Ces éléments que sont l'horaire, le groupe d'appartenance, les stages doivent conséquemment être pris en compte avec l'attention qu'ils méritent.

Horaire

Le choix d'un **horaire hebdomadaire** (5 jours) apparaît plus approprié. Il permet de s'ajuster à l'horaire de travail général des entreprises. Toutefois, ceci peut causer des difficultés d'arrimage avec l'organisation de l'école, pensée généralement en fonction d'un cycle de 6 ou 9 jours.

Groupe d'appartenance

Il semble important de constituer des **groupes** de jeunes visés par l'insertion professionnelle et d'y affecter des intervenants bien identifiés qui sont autant de points de référence rassurants. Une telle approche favorise des actions intégrées et complémentaires en plus d'assurer l'encadrement et la stabilité recherchés par ces jeunes.

Stages

L'organisation des stages doit s'appuyer sur une **politique** clairement établie par la commission scolaire. Une politique de stages définit notamment les responsabilités respectives de la commission scolaire et de l'entreprise et le nombre limite d'élèves par employeur. Cette politique doit être soutenue par une **documentation** appropriée comprenant, par exemple:

- un document de promotion renfermant des renseignements sur le stagiaire-type, son statut, les objectifs et les grandes lignes du programme de formation, sur certaines règles ou directives relatives aux stages;

- un contrat d'autorisation de stage, à l'intention des parents, les informant sur les conditions de réalisation et le règlement en vigueur au moment du stage ainsi que sur certaines directives à respecter;

- une formule de placement en stage, à l'intention de l'employeur, précisant les modalités de déroulement du stage (entente);

- une lettre de présentation du stagiaire au syndicat;

- un carnet d'évaluation de stage portant sur le comportement du jeune et l'exécution de la fonction de travail;

- un formulaire d'attestation de capacité pour confirmer la maîtrise d'habiletés dans les tâches définies.

Les stages doivent être soigneusement **planifiés, organisés, suivis et évalués.** Les étapes qu'il est essentiel de respecter sont présentées dans le tableau suivant:

Attention:

La loi sur les accidents de travail et les maladies professionnelles, protège l'élève qui effectue un stage non rémunéré dans une entreprise à la condition que la commission scolaire informe la Commission de la santé et de la sécurité du travail et respecte les autres obligations qui lui sont faites à cet égard. Voir Annexe 6.

PLANIFICATION DE LA FORMATION PRATIQUE

ÉTAPES (*)	MOMENT DE REALISATION	OBJECTIFS	OUTILS AFFÉRENTS	IMPORTANT!
1. Recherche des lieux de stages	Autant que possible avant le début de l'année scolaire	Trouver des lieux de formation correspondant aux caractéristiques des jeunes (nombre de postes, domaines).	Voir modèles, Annexe 5	. Tenir compte des distances, de l'autonomie du jeune en regard du transport.
2. Établissement des contacts avec l'employeur	Au début de l'année	Préciser les objectifs de formation visés; bien situer les stagiaires; évaluer les possibilités de l'entreprise.	. Document de promotion . Contrat d'autorisation	. Il est essentiel de clairement définir les objectifs de formation visés, d'être honnête avec l'employeur et de ne pas surévaluer le stagiaire éventuel.
3. Présentation du stagiaire à l'employeur	Avant le début du stage	Permettre un premier contact et convenir des attentes réciproques (règles de fonctionnement de l'entreprise, exigences particulières).	. Lettre de présentation du stagiaire au syndicat . Formule de placement (entente)	. L'élève est présenté à l'employeur et au travailleur-parrain.
4. Précision des objectifs de formation visés, avec les stagiaires	Avant le début du stage	S'entendre sur des objectifs concrets de formation; définir les modalités de supervision (nombre de visites, personne- ressource à la commission scolaire) convenir du partage des responsabilités.	. Contrat d'autorisation signé par les parents . Carnet d'évaluation	. Il est important que le jeune participe à cette démarche.
5. Supervision du stage	Durant le stage	Assurer une évaluation continue dans le but d'apporter les ajustements requis en cours de stage (évaluation formative) assurer la complémentarité des interventions lors des retours à l'école.	Carnet d'évaluation	. La supervision assure aux jeunes une formation intégrée et aux employeurs le soutien essentiel à leur engagement.
6. Évaluation du stage	Au terme du stage	Évaluation sommative critériée Orientation	Attestation de capacité (délivrée par la commission scolaire)	. L'employeur, le responsable de stage et l'élève doivent participer à l'évaluation. . Il ne s'agit pas d'attester des temps de formation, mais de confirmer en termes de résultats (réussite-échec), les capacités démontrées.

* Parents sont appelés à participer tout au long de la démarche

4- PROGRAMMES D'ÉTUDES ET MATÉRIEL DIDACTIQUE D'ACCOMPAGNEMENT

Formation générale

Programmes d'études approuvés

En formation générale, les programmes d'études d'application obligatoire sont les programmes édictés par le Ministre ou les programmes d'établissement préparés conformément à la procédure en vigueur de même que les programmes d'**insertion sociale** et de **préparation au marché du travail**, fournis par la Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires en version de mise à l'essai.

Mise au point

Cette affirmation relative à l'application des programmes d'études officiels ne doit pas être comprise comme si le programme d'études officiel était une fin en soi ou comme si la course aux crédits était réouverte. La gageure en cause est beaucoup plus importante. Elle a une double portée: amener l'élève le plus loin possible dans son développement global et reconnaître les objectifs atteints ou visés par les activités qu'on lui propose. Comment y arriver? Comment reconnaître la maîtrise de telle habileté, l'acquisition de telle connaissance, le développement de telle technique si, d'entrée de jeu, les programmes d'études officiels sont mis de côté?

L'exigence doit être replacée dans le contexte d'un cheminement particulier de formation où **le bilan des acquis de chaque élève est le point de départ du projet d'enseignement à bâtir.** Le programme d'études officiel devient donc le lieu de concordances essentielles à faire entre les besoins relevés, le contenu et les objets d'évaluation à retenir dans la préparation des activités à suggérer. Cela suppose une approche verticale des programmes d'études, une connaissance et une maîtrise du contenu qui dépassent un degré donné. Dans le cas présent, le traitement

Matières de base

des matières de base prévues à la grille-matières retient les programmes d'études du 1er cycle du

secondaire et ceux du second cycle du primaire; la plupart du temps, la consolidation des acquis, le développement d'habiletés propres à l'enseignement primaire ne sont pas terminés.

Insertion sociale et préparation au marché du travail

L'élève en processus d'insertion doit être amené graduellement à assumer sa vie d'adulte, sur le plan de son épanouissement personnel et de ses fonctions sur le marché du travail, s'il aspire à l'exercice d'une vie autonome et active. Les programmes d'insertion sociale et de préparation au marché du travail, conçus dans cette optique, proposent l'acquisition de connaissances et le développement d'habiletés appliquées à divers domaines qui sont:

- en insertion sociale:

  l'alimentation, le logement, la santé, la sécurité, l'autonomie financière, les droits et les responsabilités;

- en préparation au marché du travail:

  la connaissance fonctionnelle du monde du travail, la compréhension minimale de l'économie, les connaissances en vue de l'exécution d'un travail.

Ces habiletés essentielles sont dites transférables parce qu'elles entraînent l'intégration d'attitudes positives face à son mode de vie, à la consommation, à la valorisation de la performance et du travail bien fait, à l'établissement et au maintien des relations avec les autres, à sa protection et à celle des autres.

Le programme d'insertion sociale propose une durée de 200 heures à raison de 100 heures par année. Le programme de préparation au marché du travail a une durée suggérée de 100 heures concentrées sur la première année de la formation. Leur valeur en crédits est respectivement de 8 crédits en insertion sociale

et de 4 crédits en préparation au marché du travail. La nature même de ces programmes d'études et l'esprit qu'ils traduisent peuvent faire en sorte que les temps suggérés soient dépassés et que la période de consolidation des apprentissages s'étende sur toute la durée de la formation.

Matériel didactique d'accompagnement

En formation générale, les documents suivants représentent le matériel didactique d'accompagnement.

Insertion sociale

Un **répertoire d'activités d'enseignement et d'apprentissage en insertion sociale**, bâti en fonction de la répartition annuelle du programme d'études, offre à l'élève l'occasion de faire ses apprentissages à partir de mises en situation signifiantes, rattachées à des thèmes dynamiques dont certains sont communs aux autres matières. Ce répertoire suggère des activités d'enseignement et d'apprentissage qui respectent la démarche d'apprentissage à trois temps - préparation, réalisation, intégration - et traite de l'évaluation.

Français

Une **banque d'activités et de stratégies en français** langue maternelle prend en compte certaines intentions de communication du programme d'études - les mêmes pour tout le secondaire - tout en permettant un choix de discours appropriés aux besoins réels de communication des jeunes en C.P.F. de 16 à 18 ans. Là aussi, le matériel comporte la partie de l'enseignant et la partie de l'élève.

Préparation au marché du travail

Le Ministère proposera également, dans le respect des objectifs du programme d'études, un **répertoire d'activités d'enseignement et d'apprentissage pour la préparation au marché du travail.**

Insertion professionnelle

Programmes d'études d'établissement

En insertion professionnelle, les programmes d'études utilisés par la commission scolaire sont préparés à partir du **Cadre d'élaboration des programmes menant à un attestation de capacité dans le cadre des C.P.F. de 16 à 18 ans** (1).

Le cadre d'élaboration précise, entre autres, qu'une fonction de travail est constituée de l'ensemble des tâches à effectuer, qu'une tâche correspond à des activités délimitées par des opérations distinctes visant l'accomplissement d'un travail donné. Préparer un programme exige que la fonction de travail soit définie dans toutes ces composantes. La monographie convient bien à cette opération, mais il faudra prévoir les informations supplémentaires devant servir aux fins de l'évaluation: la précision du contexte, le rendement attendu ou les seuils de performance. La **Classification canadienne descriptive des professions** et la liste des **Hypothèses de regroupements de fonctions de travail...** (2) se révèlent ici des documents indispensables que les commissions scolaires consulteront avec profit.

Programmes modèles

La commission scolaire peut également utiliser les programmes modèles préparés par la Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires. Il s'agit du programme **Aide-cuisinier** dans le secteur des services et du programme **Aide-déménageur** dans celui de la manutention.

---

1. M.E.Q. **Cadre d'élaboration des programmes menant à une attestation de capacité dans le cadre des C.P.F. de 16 à 18 ans** (16-1531), Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, Québec, 1988.
2. Documents déjà cités.

5- APPROCHE PÉDAGOGIQUE

L'atteinte des objectifs visés par l'offre de services aux élèves en C.P.F. de 16 à 18 ans dépasse l'application stricte des programmes d'études officiels et des modèles d'organisation de l'enseignement. Elle repose surtout sur le lien fonctionnel et dynamique de différents éléments qui définissent l'approche pédagogique:

- la démarche d'apprentissage et la démarche pédagogique;
- la planification pédagogique et le traitement du contenu d'apprentissage;
- l'adaptation de l'enseignement.

Démarche d'apprentissage (1) et démarche pédagogique

La conception de l'apprentissage que mettent en évidence les programmes d'études, se fonde sur les aptitudes de l'élève et sa capacité de prendre en charge sa formation. Elle se traduit par la participation de l'élève dans un processus de croissance et de changement dont il devient le premier artisan. Démarche à trois temps - préparation - réalisation - intégration -, elle rejoint "l'élève dans son vécu en lui proposant des situations d'apprentissage signifiantes qui lui permettront d'en relier les objectifs à sa propre expérience" (2).

La démarche pédagogique exige donc un traitement des contenus d'apprentissage qui tienne compte des caractéristiques et des besoins des élèves - bien plus s'ils sont en difficulté - tout en assurant le respect des programmes d'études officiels.

---

1. Voir à ce sujet:
   M.E.Q. **L'apprentissage, l'enseignement et les nouveaux programmes** (16-0000-08), Direction générale du développement pédagogique, Direction de la formation générale, Québec, 1984, 46 pages.
2. M.E.Q. **L'adaptation de l'enseignement** (16-0000-06), Direction générale des programmes, Direction de la formation générale, Service de l'adaptation scolaire, Québec, 1985, p. 3.

Planification pédagogique et adaptation de l'enseignement (1)

L'adaptation de l'enseignement est le moyen d'y parvenir. Elle est le résultat d'une planification ouverte et globale de l'enseignement qui, outre les précisions sur:

- la répartition du contenu et des objectifs d'apprentissage;
- l'organisation des éléments de la mise en situation;
- les dispositions relatives à l'évaluation formative ou sommative;

permet d'arrêter la démarche pédagogique et l'organisation qui lui est reliée.

Ainsi, de l'analyse des programmes d'études en vue de trouver diverses façons de traiter les éléments facultatifs jusqu'à la mise en place d'un système de reconnaissance des acquis, l'accent est mis sur **l'élève qui oriente l'enseignement.** Cette démarche comprend la mise au point de situations d'apprentissage adaptées et l'organisation pédagogique qui favorise, entre autres, la concertation des agents d'éducation.

Le tableau suivant, extrait du document **L'adaptation de l'enseignement** (2), met en relation les composantes de la planification, les points d'entrée de l'adaptation de l'enseignement et les documents de référence. Il présente une vue d'ensemble qu'une lecture du texte pourrait éventuellement enrichir et fait découvrir les aspects à considérer dans la mise en oeuvre du service.

---

1. M.E.Q. **Les cheminements particuliers de formation - Guide d'organisation et de planification pédagogique**(16-0000-18), Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, Québec, 1988, 324 p.
2. M.E.Q. **L'adaptation de l'enseignement** (16-0000-06), Direction générale des programmes, Direction de la formation générale, Service de l'adaptation scolaire, Québec, 1985, p. 43.

TABLEAU SYNTHÈSE - ADAPTATION DE L'ENSEIGNEMENT

ÉLÉMENTS DE PLANIFICATION	POINTS D'ENTRÉE DE L'ADAPTATION DE L'ENSEIGNEMENT	DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE
I Répartir à la fois le contenu et les objectifs d'apprentissage	. Analyser un programme d'études pour en dégager diverses façons de traiter les éléments facultatifs . Adapter la répartition suggérée du contenu et des objectifs (exemple: l'étalement)	. Programmes d'études et guides pédagogiques . Matériel de soutien à l'implantation . L'apprentissage, l'enseignement et les nouveaux programmes d'études . C.P.F. Guide d'organisation et de planification pédagogique (16-0000-18) . Régime pédagogique
II Imaginer et organiser les différents éléments qui composent la situation d'apprentissage	A) La mise au point des situations d'apprentissage . Adapter des situations d'apprentissage proposées par le Ministère . Développer de nouvelles situations d'apprentissage . Mettre à jour des activités d'apprentissage déjà expérimentées . Créer ou se constituer un matériel didactique	. Guides pédagogiques - qui accompagnent les programmes - relatifs aux jeunes en difficulté - sur les difficultés en communication écrite . L'apprentissage, l'enseignement et les nouveaux programmes d'études . Manuels scolaires et matériel didactique approuvés . Matériel de soutien à l'implantation
	B) L'organisation pédagogique . Favoriser une organisation qui contribue au développement de l'élève, et qui permet aux éléments de la démarche pédagogique de se concrétiser . En classe: donner à l'élève la possibilité de faire des choix et actualiser une pédagogie de projet . Dans l'école et à l'extérieur de l'école: - favoriser la concertation des agents d'éducation - utiliser toutes les ressources de l'école - utiliser les ressources de la communauté	. L'apprentissage, l'enseignement et les nouveaux programmes d'études . Document d'information sur les mesures d'appui pédagogique . Propositions de développement pédagogique pour résoudre des problèmes d'inadaptation scolaire . Guide pour une organisation coopérative de la classe-atelier . L'enseignement et l'apprentissage du français dans les classes multiprogrammes . Articles de Vie pédagogique
III Prendre les dispositions pour évaluer les élèves, soit en cours d'apprentissage, soit au terme d'une séquence importante d'apprentissage ou d'un programme d'études donné	. Utiliser les outils d'évaluation formative . Organiser si nécessaire des modalités particulières pour l'évaluation . Mettre en place un système de reconnaissance des acquis	. Guide d'évaluation en classe - Au primaire (code 16-7220) - Au secondaire (code 16-7221) . Formule d'aide à l'élève qui rencontre des difficultés (code 16-7516) . Banque d'instruments de mesure

Moyens de mise en oeuvre et de développement:

La commission scolaire désireuse de satisfaire aux exigences de cette approche pédagogique et d'assurer les conditions essentielles à sa concrétisation doit déjà s'engager dans la recherche et l'application de moyens débouchant, prioritairement, sur:

- la sensibilisation des intervenants aux orientations, aux objectifs de formation, aux modèles d'organisation proposés et aux principes sous-jacents;
- l'appropriation d'outils de gestion utiles à la compréhension de tâches à faire;
- la connaissance des programmes d'études;
- la connaissance de l'élève et de son environnement pour ce qui concerne les acquis, les intérêts et les habiletés;
- la concertation des intervenants.

Ces moyens doivent rejoindre, selon un plan d'activités de perfectionnement conçu par séquences progressives, les différents intervenants auprès des jeunes de 16 à 18 ans en C.P.F. À titre indicatif, voici quelques **pistes à explorer**:

- sensibilisation information

Une journée ou deux d'information et de sensibilisation sur les cheminements particuliers de formation devraient être organisées dans la mesure du possible avant la fin de l'année précédant l'implantation des C.P.F. des jeunes de 16 à 18 ans. Un résumé des principaux points du présent guide, une courte présentation du cadre d'élaboration des programmes d'études en insertion professionnelle et des modèles de programmes, contribueraient à situer les membres de l'équipe-projet dans la démarche qu'ils entreprennent et à reconnaître les tâches prioritaires à accomplir.

- **connaissance des programmes d'études**

  Des temps de réflexions (journées pédagogiques ou sessions de mise à jour...) portant sur la démarche d'apprentissage, sur l'adaptation de l'enseignement, sur l'intégration des matières, sur les styles d'apprentissage, sur l'évaluation des apprentissages, devraient permettre un approfondissement des programmes d'études. La documentation citée au début de cette partie (1) constitue le matériel de base à utiliser.

- **connaissance de l'élève**

  Il importe de bien connaître les caractéristiques des élèves susceptibles d'emprunter les cheminements particuliers de formation. Aussi, faut-il prévoir du temps pour prendre connaissance des dossiers des jeunes. À un autre niveau, il importe de bien définir les règles et les modalités en vue de repérer et de classer les élèves et de bien connaître les outils d'évaluation retenus. L'évaluation des habiletés génériques, des goûts, des intérêts autant que l'évaluation des acquis de formation générale devraient contribuer à les mieux connaître et à leur offrir les services appropriés.

- **concertation des intervenants**

  La concertation doit favoriser un dynamisme avec effet d'entraînement, notamment, autour des points suivants:

  - sur le plan des contenus d'apprentissage: le traitement des thèmes communs et les stratégies de transfert des apprentissages ou d'intégration des matières;
  - sur le plan de la gestion du groupe: l'encadrement, le suivi, les règles à convenir, à appliquer;
  - sur le plan de la gestion du projet: les modalités de fonctionnement de l'équipe, les tâches à partager en complémentarité, l'aide mutuelle à s'offrir.

---

1. Voir pages 33, 34.

Primordiale et essentielle, la concertation doit être assurée par l'aménagement de l'espace et du temps afin de **permettre la tenue de rencontres**, par exemple hebdomadaires, auxquelles les membres de l'équipe sont conviés. L'agencement de disponibilités conjointes, prévues à l'horaire des intervenants, est aussi dans l'ordre des moyens à signaler.

6- ÉVALUATION ET SANCTION DES ÉTUDES

Évaluation des apprentissages

L'évaluation des apprentissages, faut-il le rappeler, est partie intégrante de la démarche d'apprentissage et de la démarche pédagogique. Elle suppose un lien, une interaction entre les objectifs du programme d'études, les situations d'apprentissage et les situations d'évaluation qu'une planification globale rend possible. Toutes les questions du "quoi", du "quand", du "comment" évaluer se fondent et s'intègrent au "quoi" enseigner et au "comment" faire apprendre.

Dans le cadre des C.P.F. des jeunes de 16 à 18 ans, l'évaluation portera, avant tout, sur l'aide immédiate et constante à fournir à l'élève en cours d'apprentissage afin de faciliter la progression et la continuité des apprentissages et de pouvoir reconnaître éventuellement les acquis de formation générale, et d'attester des capacités en insertion professionnelle. (1)

---

1. Voir à ce sujet: Dans la série **Éléments de docimologie** préparée par la Direction de l'évaluation pédagogique, les fascicules suivants:

   N° 1 **L'évaluation pédagogique: une démarche** (16-7264);
   N° 3 **L'évaluation formative** (16-7266);
   N° 4 **L'évaluation sommative** (16-7267).

   Également:
   M.E.Q. **Perfectionnement en évaluation pédagogique - La planification de la démarche évaluative**, Direction générale des régions, Québec, 1987, (A-2.1).

Les faits démontrent qu'un jeune en démarche d'insertion sociale et professionnelle n'atteint que rarement tous les objectifs obligatoires dans les matières de base inscrites au bloc de formation générale. Toutefois, les activités proposées dans le cadre du C.P.F., peuvent lui permettre de compléter les apprentissages qui lui manquent pour répondre aux exigences de l'un ou l'autre de ces programmes d'études. Dans ce cas, il convient de lui reconnaître les crédits afférents s'il réussit les épreuves-synthèses utilisées en cheminement de formation ordinaire avec les aménagements (temps et instruments) qui conviennent aux caractéristiques du groupe d'élèves auquel il appartient. Il faut donc que l'évaluation permette de traduire tout apprentissage réalisé qui s'inscrit dans le processus d'atteinte d'un ou des objectifs obligatoires des programmes d'études officiels.

Par ailleurs, la séquence annuelle des activités d'évaluation es. de première importance dans l'évaluation de ces jeunes en difficulté. Elle replace dans l'ensemble du processus les éléments-clés qu'il importe de développer en opérations et en moyens, en fonction du temps et de l'espace. La grille présentée ci-après tente d'en donner les principales coordonnées.

C.P.F. des jeunes de 16 à 18 ans: Séquence des activités d'évaluation formative et sommative

Objectifs opérationnels	Objectifs de contenu	Moyens ou outils afférents	Moment de réalisation	Remarques
En vue du classement et de l'organisation du service **	. Préciser le service à offrir	. Bilan individuel des acquis à partir des exigences minimales	3e étape de l'année précédente	. Exigences minimales devant être précisées et réparties par année: Français et math. . Ajoute aux données sommatives obtenues.
En vue de l'établissement du plan d'intervention individuel *	. Connaître les caractéristiques des élèves en difficulté: . acquis . intérêts . habiletés génériques	. Tests diagnostiques: grille d'observation des apprentissage en mathématique et en français . Tests d'aptitudes, goûts intérêts exemple: KUDER et BGTA . Tests d'habiletés: système VALPAR	Au début de la formation	. Proposées dans La formule d'aide à l'élève qui rencontre des difficultés . Bilan fonctionnel et plan d'action(16-7516) . Les responsables des services professionnels pourraient en proposer. . L'observation a posteriori faite à partir de la grille des habiletés génériques proposée par le M.E.Q. peut suppléer en partie aux tests plus sophistiqués. ***
En vue d'une aide pédagogique immédiate *	. Favoriser les apprentissages par un suivi de leur progression: analyse des forces et des faiblesses.	. Collecte d'informations à partir: de petits tests de périodes de questions de l'auto-évaluation de temps d'échanges...	De façon continue en cours d'apprentissage	. En insertion professionnelle, la grille d'observation et la période retour-stage sont indiquées. . La mesure critériée est plus appropriée parce qu'elle situe l'élève par rapport à l'apprentissage visé ou à la capacité à démontrer.
et d'une intervention adaptée (recherche d'amélioration de la qualité) *	. Relever les causes: par l'analyse et l'interprétation des données recueillies.	. Révision des stratégies d'enseignement	Idem	. Une feuille de route ou un tableau d'enregistrement de notions acquises et du rythme ou une grille diagnostique répond au besoin de consignation des appréciations.
En vue de reconnaître les acquis **	. Établir l'état de réalisation des apprentissages pour une partie terminale du programme ou pour des objectifs obligatoires regroupés.	. Collecte d'informations à partir d'un instrument de mesure: examen-synthèse (différentes sortes); Analyse des résultats: satisfaisants = reconnaissance . Formulaire de reconnaissance des acquis (16-7708)	À la fin d'une période d'enseignement-apprentissage consacrée à une partie terminale du programme ou après un certain nombre d'apprentissages importants	. La mesure à interprétation critériée est appropriée . . Les seuils de réussite au regard des exigences minimales doivent être fixés. . Le formulaire des acquis doit indiquer les objectifs de programmes atteints lorsque tous les objectifs obligatoires ne le sont pas.
et d'attester des capacités **	. Confirmer les capacités démontrées au regard de la fonction de travail: obligatoirement les capacités définies comme essentielles et les habiletés génériques qu'elles comportent.	. Collecte d'informations: à l'aide d'une grille d'observation: consignation du respect des critères pour une tâche exécutée dans un contexte précis selon le rendement attendu. Réussite =confirmation de la capacité. . Formulaire d'attestation de capacité (à venir)	À la fin d'une partie du stage ou à la fin du stage	. La confirmation d'une capacité peut se faire par constatation à la fin des apprentissages ou par une mise en situation. . L'évaluation doit porter également sur les habiletés génériques. . Mesure à interprétation critériée. . Devrait être disponible en décembre 1988.

* Évaluation formative ** Évaluation sommative
*** Cette grille appartient au Cadre d'élaboration de programmes menant à l'attestation de capacité.

Attribution des crédits (1)

Programmes d'études

Première forme de reconnaissance, l'attribution de crédits permet de reconnaître que l'élève a atteint dans le bloc des matières de formation générale, les objectifs obligatoires des programmes d'études officiels ou d'établissement de même que ceux des programmes d'**Insertion sociale** et de **Préparation au marché du travail**. Cette Reconnaissance des acquis sera prise en compte si la personne désire, après quelques temps, poursuivre ses études; elle pourra reprendre là où elle a laissé.

Responsabilités de la commission scolaire et formulaire de reconnaissance des acquis

La commission scolaire est responsable d'attribuer les crédits afférents, pour chaque programme de formation générale réussi. Elle complète et fournit à chaque élève le formulaire de **Reconnaissance des acquis** (16-7708) en s'assurant que la réussite partielle d'un programme d'études, qui ne donne aucun crédit, soit notée en fonction des objectifs obligatoires atteints.

Attestation de capacité (1)

Deuxième forme de reconnaissance, l'attestation de capacité permet de reconnaître le succès de l'élève dans la formation suivie à l'intérieur des programmes d'insertion professionnelle. Elle n'accorde aucun crédit.

Programmes d'études

Les programmes d'établissement préparés par la commission scolaire conformément au **Cadre d'élaboration de programmes menant à l'attestation de capacité dans le cadre des C.P.F. de 16 à 18 ans** ou les modèles proposés par le Ministère sont les seuls

---

1. Voir Annexe 2. Extrait de l'instruction (AE-10-88-01).

programmes, au secteur des jeunes, à conduire à ce type d'attestation. Le programme d'études définit clairement les capacités à démontrer de façon obligatoire parmi l'ensemble des capacités choisies au regard d'une fonction de travail donnée. Seul l'élève qui démontrera ces capacités essentielles se verra remettre l'attestation de capacité.

Une attestation de capacité doit être rattachée à une fonction de travail existant sur le marché de l'emploi et pour laquelle le temps maximal de formation alloué est approximativement fixé à 300 heures. En conséquence, l'élève pourra recevoir plus d'une attestation de capacité.

Responsabilités de la commission scolaire et formulaire d'attestation de capacité

La commission scolaire délivre l'attestation de capacité à l'élève qui répond aux critères fixés pour chacune des capacités essentielles retenues, au regard de chaque fonction de travail. Des précisions sur le type de formulaire, sur son contenu, sur les modalités pour le remplir seront fournies aux commissions scolaires avant le mois de janvier 1989.

CHAPITRE 3 - CADRE ADMINISTRATIF

L'organisation des cheminements particuliers pour les jeunes de 16 à 18 ans demande que les informations qui suivent soient prises en compte au fur et à mesure des décisions à prendre pour leur mise en place. Les effets de ces décisions sont souvent significatifs et peuvent faire la différence entre le succès et l'échec. Les aspects abordés ici sont dans l'ordre: le financement, les règles de formation de groupe, l'affectation des enseignants, le perfectionnement des enseignants, le calendrier de parution des productions en français et en anglais et une proposition de démarche pour la mise en oeuvre d'un C.P.F. pour les jeunes de 16 à 18 ans dans une école.

1- FINANCEMENT

Les cheminements particuliers de formation visant l'insertion sociale et professionnelle s'adressent à des jeunes qui sont en difficulté. En vertu de leurs caractéristiques propres, ils sont des élèves déclarés dans l'une ou l'autre des catégories d'élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et sont, de ce fait, considérés dans l'établissement des paramètres de financement.

Principe

La mise en place de C.P.F. n'engendre pas de financement propre. Cependant, un financement particulier accompagne l'identification des élèves en difficulté.

1° Les élèves handicapés, les élèves M.S.A. provenant des centres d'acceuil et les jeunes présentant des troubles sévères de développement sont financés au prorata du nombre déclaré.

2° Les jeunes en difficulté (T.G.A., T.L.A., M.S.A., D.M.L.) sont financés selon une norme particulière. Pour établir cette norme, on a pris la moyenne observée des élèves de ces catégories et des élèves antérieurement orientés vers la formation professionnelle courte, déclarés pour l'ensemble du Québec. Ainsi, pour l'année 1988-1989, une limite de 9 p. 100 (1) a

1. Sous réserve des résultats de la consultation en cours.

été fixée. Elle peut s'accroître jusqu'à 12 p. 100 si l'indice propre aux milieux défavorisés est applicable au territoire de la commission scolaire.

Modalités relatives au nombre d'enseignants

Les données obtenues par l'utilisation du taux de normalisation ajoutées aux données relatives aux autres catégories d'élèves permettent d'établir un rapport élèves-enseignant qui, appliqué aux effectifs scolaires de la commission scolaire, détermine le nombre de postes d'enseignants auquel elle a droit. La commission scolaire a évidemment le pouvoir de répartir ces postes selon les composantes de ses effectifs ou selon d'autres priorités locales retenues.

Modalités relatives aux autres dépenses

Pour les autres dépenses, les paramètres de financement sont déterminés à l'aide de coefficients moyens associés à des variables reliées aux activités éducatives, aux activités administratives et aux équipements. Les coefficients pour l'année scolaire 1988-1989 ont été établis à partir des données des trois dernières années.

Catégories de coefficients et variables:

Activités éducatives	Activités administratives	Équipements
- % des postes d'enseignants reliés à chacune des catégories suivantes: . maternelle et primaire (classes ordinaires) . secondaire général . EDAA, maternelle, primaire . EDAA secondaire . enseignement professionnel . etc.	- % des postes d'enseignants reliés aux catégories suivantes: . maternelle et primaire . secondaire . etc.	- la superficie de base; - la superficie excédentaire; - les indices des coûts de location; - etc.
- par rapport au total des postes de la commission scolaire	- par rapport au total des postes de la commission scolaire	

Les résultats de ces combinaisons donnent, pour le financement des activités éducatives et administratives, deux per-capita standardisés applicables à chaque élève déclaré. Dans le cas des équipements, l'opération établit le montant des allocations auxquelles la commission scolaire a droit.

Là encore, aucune règle budgétaire n'existe pour l'organisation des cheminements particuliers de formation. Cependant, considérant que 1986-1987 est l'année de référence utilisée et que les règles tiennent compte des élèves EDAA et de ceux du secteur ordinaire (formation générale et formation professionnelle), les commissions scolaires recevront, en 1988-1989, des sommes qu'elles pourront consacrer à l'achat de matériel de base et au maintien de certains ateliers professionnels. Ainsi, la partie pratique de la formation des jeunes en insertion sociale et professionnelle sera assurée. Le retrait graduel du Professionnel court et la diminution observée du nombre d'élèves en formation professionnelle occasionnée par les nouvelles exigences du plan de redressement adopté, confirment cette assertion. En cours d'année 1988-1989, un comité se penchera sur la problématique du financement de ces cheminements particuliers de formation et formulera, s'il y a lieu, des recommandations sur la nature de nouvelles normes à adopter dès l'année scolaire 1989-1990.

2- RÈGLES DE FORMATION DE GROUPE

Principe	Les cheminements particuliers de formation pour les jeunes de 16 à 18 ans n'entraînent pas de règles particulières de formation de groupe. Comme les élèves sont classés par catégories, les règles de formation de groupe prévues pour les élèves en difficulté s'appliquent.
Modalités	Si le groupe est homogène, la règle de formation prévue pour la catégorie d'élèves qui le constitue est celle que l'on retient. Si le groupe est hétérogène, la détermination du maximum et de la moyenne d'élèves de ce groupe s'effectue selon la procédure et les calculs prévus à l'Annexe XXI de la convention collective des enseignants.

Dans le cas d'un élève décrocheur qui revient à l'école au secteur des jeunes, le niveau du retard scolaire et la nature des autres problèmes qu'il manifeste laissent facilement supposer qu'il devrait être classé T.G.A. ou M.S.A. et intégré comme tel à l'intérieur du groupe de C.P.F. approprié.

3- AFFECTATION DES ENSEIGNANTS ET DISTRIBUTION DES TÂCHES

Les cheminements particuliers de formation constituent un dossier relativement nouveau. Un sous-comité issu du comité consultatif formé en vertu de l'Annexe XXVI de la convention collective des enseignants, a reçu le mandat d'analyser la problématique de l'affectation des enseignants au regard des C.P.F. Il devrait éventuellement soumettre ses recommandations sur les modifications à apporter aux ententes, modifications que commande l'implantation de ce nouveau mode d'organisation de services aux élèves en difficulté. Quelle qu'en soit la teneur, au chapitre des critères et des procédures d'affectation ou des règles régissant la répartition des fonctions, les caractéristiques des élèves en cause et la volonté d'atteindre les objectifs de formation souhaitée pour eux, justifient que l'on précise les qualités essentielles et les compétences de base susceptibles d'orienter la commission scolaire dans le choix du personnel à leur affecter.

Qualités	Compétences
. le goût de travailler avec les jeunes en difficulté;	. la connaissance des caractéristiques des élèves;
. à l'écoute des élèves;	. la maîtrise de la démarche pédagogique;
. disponible;	. la connaissance des programmes d'études;
. attitude positive et motivante;	. l'appropriation des objectifs visés par les C.P.F. des jeunes de 16 à 18 ans;
. respectueux mais ferme;	. la maîtrise de la planification pédagogique ouverte et globale et de l'adaptation de l'enseignement;
. le sens de l'animation d'un groupe d'élèves, le souci de l'encadrement et du suivi;	

Qualités	Compétences
. le goût du travail d'équipe;	. la maîtrise de l'intégration des matières;
. le sens des responsabilités et de l'engagement;	. l'utilisation de l'évaluation formative intégrée au processus d'apprentissage;
. l'ouverture au perfectionnement, plus spécifiquement dans l'ordre des compétences à développer.	. la capacité de travailler en équipe.

Si le candidat recherché doit se voir confier la recherche d'endroits de stages, l'organisation et la supervision de la formation pratique, d'autres aspects devraient être considérés. Ils sont de l'ordre de la relation avec les autres, de la connaissance du milieu économique régional, de la capacité de déduire les besoins de consolidation d'acquis ou d'habiletés génériques à développer au regard de la fonction de travail choisie.

L'article 5-3.13 de la convention collective des enseignants prévoit une mesure d'exception qui pourrait permettre à la commission scolaire désireuse de s'en prévaloir, de retenir certains de ces éléments pour les fins de l'application du critère de capacité.

4- PERFECTIONNEMENT

Le perfectionnement revêt deux aspects. Le premier, relatif à l'approche pédagogique, relève de la commission scolaire qui doit prévoir le temps et les moyens de le réaliser. Les dimensions ou les thèmes à privilégier ont été abordés aux pages 36 et 37.

Le deuxième aspect vise l'appropriation des contenus et de la démarche des nouveaux programmes d'études ou du matériel didactique d'accompagnement. Au fur et à mesure de la sortie des nouvelles productions ou en réponse à des besoins particuliers qui surgiront au cours de la mise en place des C.P.F. des jeunes de 16 à 18 ans, le Ministère proposera annuellement des activités de perfectionnement aux commissions scolaires.

5- CALENDRIER DE PARUTION DES PRODUCTIONS

	Titre	Secteur francophone	Secteur anglophone
		Date de parution	Date de parution
1°	Cadre d'élaboration des programmes menant à une attestation de capacité dans le cadre des C.P.F. de 16 à 18 ans	Avril 1988	Mai 1988
2°	Modèles de programmes menant à une attestation de capacité	Mai 1988	Juin 1988
3°	Hypothèses de regroupement de fonctions de travail en vue de l'élaboration des programmes menant à l'attestation de capacité dans le cadre des C.P.F. 16-18 ans	Mars 1988	Avril 1988
4°	Programme d'insertion sociale	Mai 1988	Mai 1988
5°	Répertoire d'activités d'enseignement et d'apprentissage en insertion sociale - 1re année	Juin 1988	Juin 1988
6°	Répertoire d'activités d'enseignement et d'apprentissage en insertion sociale - 2e année	Mars 1989	Mars 1989
7°	Programme de préparation au marché du travail	Mai 1988	Juin 1988
8°	Répertoire d'activités pour la préparation au marché du travail	Juin 1988	Juin 1988
9°	Banque d'activités et de stratégies en français, langue maternelle	Juin 1988	
	en anglais, langue maternelle		Septembre 1988
10°	Formulaire d'attestation de capacité	Décembre 1988	Décembre 1988

6- MISE EN OEUVRE D'UN CHEMINEMENT PARTICULIER DE FORMATION POUR LES JEUNES DE 16 À 18 ANS: PROPOSITION

Cette section présente de façon schématique une démarche de mise en oeuvre, à l'école, d'un modèle d'organisation des C.P.F. pour les jeunes de 16 à 18 ans. On y suggère, en outre, quelques moyens selon chaque étape de réalisation.

Cadre général

ENSEIGNEMENT

. CADRE D'ORGANISATION	ORGANISATION	RESSOURCES HUMAINES	RESSOURCES MATÉRIELLES	AUTRES SERVICES
. Éléments à considérer	- Formation des groupes en fonction des caractéristiques des élèves - Grille-matières - Grille-horaire - Programmes d'études; planification pédagogique, adaptation de l'enseignement et intégration des matières - Exigences particulières selon les besoins individuels et collectifs - Encadrement - Évaluation	- Critères de sélection et d'affectation - Formation de l'équipe-projet (Enseignants, P.N.E., membre de la direction de l'école, responsable du dossier à la C.S.) - Concertation, coordination - Partage des responsabilités - Besoins en perfectionnement: avant et pendant la démarche	- Aménagement des lieux - Matériel didactique - Ateliers	- Orthopédagogie, orientation, psycho-éducation, santé, service social, etc. - Accès à des ressources internes et externes au regard de ces services - Activités complémentaires - Relations avec des organismes extérieurs pour l'organisation de stages

Mise en oeuvre

ÉTAPES	MOYENS SUGGÉRÉS
1. Préparation, information, sensibilisation	
• Par la commission scolaire Objectif: s'approprier les orientations et se donner un plan d'action précisant les aspects relatifs à la coordination et à la concertation des agents	- Avant le projet: rencontre entre les personnes responsables à la C.S. et celles des écoles touchées - En cours de réalisation: rencontres d'évaluation et de suivi
• Auprès du personnel de l'école (comité de participation et autres comités) Objectif: faire connaître le projet comme un des éléments importants du projet éducatif Aspects à considérer: - État de la situation - Eléments de la démarche - Résultats escomptés - Participation attendue des différents personnels - Concertation - Etc.	- Séance d'information avant le début du projet - Perfectionnement sur les besoins des jeunes visés par le projet - Pendant la réalisation du projet: rencontres d'information sur le déroulement et sur la participation et la concertation des différents agents

ÉTAPES	MOYENS SUGGÉRÉS
• <u>Auprès de l'équipe engagée dans le projet</u> Objectif: Dégager un consensus sur les objectifs et les modalités d'organisation du projet	- Session de perfectionnement avant le début du projet. Objets possibles (voir pages 36 et 37) . besoins et caractéristiques des jeunes . programmes d'études et démarche d'apprentissage . planification et adaptation de l'enseignement . intégration des matières . travail en équipe . etc.
s'approprier la documentation fournie par le M.E.Q.	- Pendant la réalisation du projet: rencontres d'évaluation et de suivi, rapport d'étape, perfectionnement sur le tas, etc.
• <u>Auprès des ressources extérieures à l'école</u> Objectif:	- Programmes d'insertion sociale, de préparation au marché du travail et matériel didactique d'accompagnement
faire connaître le projet auprès des organismes communautaires, des entreprises, des clubs sociaux, etc.	- Rencontres sectorielles de petits groupes d'agents susceptibles d'apporter leur contribution - Rencontres individuelles - Distribution ou présentation d'un document de promotion (ou d'un dépliant d'information) sur le projet
2. Mise en oeuvre du projet	
2.1 Affectation du personnel enseignant, selon certains critères: (Voir le point 3, de la présente partie) - Capacité à travailler en équipe - Initiative - Connaissance des caractéristiques des jeunes en cause - Motivation	- Affectation sur une base volontaire - Entente locale avec le syndicat des enseignants: . exigences particulières pour les fins de l'application du critère de capacité

ÉTAPES	MOYENS SUGGÉRÉS
- Connaissance des programmes d'études - Etc.	- Application du droit de gérance, s'il y a lieu
2.2 Affectation du personnel professionnel en fonction des ressources disponibles. Les critères à envisager pourraient être sensiblement les mêmes que ceux qui sont mentionnés plus haut.	- Affectation sur une base volontaire, en fonction des affinités - Application du droit de gérance - Si les ressources ne sont pas disponibles, conclusion d'ententes avec les organismes extérieurs
2.3 Animation à l'intérieur de l'école: Le leadership est assuré par un membre de la direction de l'école. Son rôle est notamment d'effectuer la liaison nécessaire entre l'équipe, la direction, et la commission scolaire. De plus, cette personne est responsable de l'animation et de la coordination de l'équipe. Elle assure la prise de décision sur certains éléments, comme: - La planification des rencontres - Les règles du jeu pour ce qui est de la discipline des élèves - Les modalités de communication entre les divers agents (enseignants, professionnels, jeunes, parents, employeurs) - Les ententes pour l'utilisation de divers services - Le partage des responsabilités - L'encadrement des jeunes - Les règles, les procédures, la documentation relative à l'organisation de l'alternance école-travail	- Nomination par la direction qui doit considérer la composition de l'équipe engagée dans le projet

ÉTAPES	MOYENS SUGGÉRÉS
2.4 Encadrement et suivi: L'équipe du projet peut définir les modalités d'encadrement et de suivi des jeunes et convenir des règles de fonctionnement du groupe.	- Le titulariat et le tutorat peuvent constituer des formules d'encadrement - Rencontres de l'équipe selon le calendrier arrêté - Rencontres individuelles avec les élèves (enseignants, P.N.E., parents) - Sessions de perfectionnement
2.5 L'enseignement: L'équipe doit prévoir le traitement des thèmes communs et diverses stratégies d'intégration des matières dans un contexte d'adaptation de l'enseignement. Elle peut se concerter sur les activités complémentaires à offrir.	- Aménagement d'un temps de rencontre, dans la tâche des enseignants, pour permettre la concertation sur ces différents sujets (voir pages 36, 37 et 38) - Sessions de perfectionnement proposées par la commission scolaire ou par un organisme extérieur
3. Évaluation des apprentissages et du projet	
3.1 Évaluation des acquis scolaires et expérentiels (voir page 40)	- Évaluation formative: . grille d'observation . bilan des habiletés génériques . période retour-stage . feuille de route . carnet de stage . etc. - Évaluation sommative: . test-synthèse

ÉTAPES	MOYENS SUGGÉRÉS
	- Reconnaissance: . attribution de crédits et formulaire de reconnaissance des acquis (voir page 41) . attestation de capacité (voir pages 41, 24, 25 et 28)
3.2 Évaluation du fonctionnement de l'équipe - Structure - Animation, participation - Attitudes à l'égard des pairs, des jeunes	- Réalisation de rencontres à certains moments de l'année (minimum suggéré: 2 rencontres)
3.3 Évaluation des effets du projet par rapport aux résultats attendus - Intégration au marché du travail - Habiletés génériques - Insertion sociale - Formation pratique: alternance école-travail - Formation générale - Etc.	- Rencontre d'équipe au moment de préparer l'année suivante - Obtention de données sur la façon dont s'intègrent les jeunes au marché du travail - Échanges entre écoles, entre commissions scolaires

CONCLUSION

Si, après la lecture du présent guide, le lecteur est capable

- de distinguer les mesures d'appui pédagogique d'un cheminement particulier de formation;
- de comprendre les responsabilités de la commission au regard de l'implantation de ce mode d'organisation;
- de relever les composantes des modèles proposés, d'en saisir la philosophie et les objectifs visés;
- d'en découvrir les subtilités, les variantes organisationnelles pour ce qui est de l'application des programmes du bloc de formation générale ou d'insertion professionnelle et de la formule de l'alternance école-travail;
- de mettre en lien tous les aspects de l'approche pédagogique;
- de situer l'évaluation formative et sommative des apprentissages dans un processus de planification intégrée;
- de cerner les contenus essentiels à prévoir dans la démarche de mise en oeuvre;

les attentes associées à sa production auront été satisfaites.

Si, en outre, le sentiment qui anime le lecteur est que la tâche est complexe et exigeante et qu'elle doit s'appuyer sur une volonté d'engagement et de partage des différents intervenants qui l'assumeront, les assises à une intervention planifiée efficace auront été posées.

Si, enfin, les éléments de ce guide permettent aux commissions scolaires avec l'aide du monde du travail, de réaliser l'insertion sociale et professionnelle de ces jeunes en leur donnant accès à un marché d'emplois disponibles selon les orientations fixées, le mandat aura été accompli.

BIBLIOGRAPHIE

Ministère de l'Éducation. **Cadre d'élaboration des programmes menant à une attestation de capacité dans le cadre des C.P.F. de 16 à 18 ans**, Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, Québec, 1988.

Ministère de l'Éducation. **Cheminements particuliers de formation pour les jeunes de 16 ans et plus**, rapport présenté à la Direction générale des programmes, Québec, mai 1987, 59 pages.

Ministère de l'Éducation. Dans la série **Éléments de docimologie**, les fascicules suivants:

N° 1 **L'évaluation pédagogique: une démarche** (16-7264);
N° 3 **L'évaluation formative**; (16-7266);
N° 4 **L'évaluation sommative**; (16-7267).

Ministère de l'Éducation. **Hypothèses de regroupements de fonctions de travail en vue de l'élaboration de programmes menant à une attestation de capacité dans le cadre des C.P.F. 16-18 ans** (16-1531), Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, Québec, février 1988, 20 pages.

Ministère de l'Éducation. **Instruction 1988-1989 - L'organisation des activités éducatives au préscolaire, au primaire et au secondaire** (AE-10-88-01), Québec, décembre 1987, 94 pages.

Ministère de l'Éducation. **L'adaptation de l'enseignement** (16-0000-06), Direction générale des programmes, Direction de la formation générale, Service de l'adaptation scolaire, Québec, 1985, 57 pages.

Ministère de l'Éducation. **L'apprentissage, l'enseignement et les nouveaux programmes** (16-0000-08), Direction générale du développement pédagogique, Direction de la formation générale, Québec, 1984, 46 pages.

Ministère de l'Éducation. **La santé et la sécurité dans les ateliers de formation professionnelle au secondaire** (16-4148-01), Direction de la formation professionnelle, Québec, 1988, 165 pages.

Ministère de l'Éducation. **Les cheminements particuliers de formation de base** (16-0000-14), document d'orientation, janvier 1985, 51 pages.

Ministère de l'Éducation. **Les cheminements particuliers de formation - Guide d'organisation et de planification pédagogique** (16-0000-18), Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, Québec, 1987, 324 p.

Ministère de l'Éducation. **Perfectionnement en évaluation pédagogique - La planification de la démarche évaluative**, Direction générale des régions, Québec, 1987.

Ministère de l'Éducation. **Politique générale d'évaluation pédagogique**, document d'orientation, octobre 1979, 27 pages.

Ministère de la Main-d'oeuvre et de l'Immigration. **Classification canadienne descriptive des professions**, Canada, nouvelle édition 1977 à 1986.

ANNEXE 1

EXTRAIT DU DÉCRET 115-88

Article 3.1 **Programmes d'études de formation professionnelle:** Un programme d'études comprend l'ensemble des objectifs qui doivent être atteints pour l'acquisition des compétences recherchées à l'issue de la formation.

Les programmes d'études menant au certificat d'études professionnelles, au diplôme d'études professionnelles et à l'attestation de spécialisation professionnelle sont édictés par le ministre. Le programme indique à quel titre de reconnaissance il conduit.

La commission scolaire peut élaborer des programmes d'études sanctionnés par une attestation de capacité à moins que le ministre n'en décide autrement.

Article 42.1, 3° **Structure de la formation professionnelle:** ...La formation comprend aussi des programmes d'études conduisant à une fonction de travail ou une occupation exigeant des formations spécifiques de courte durée. Ces programmes sont sanctionnés par une attestation de capacité.

Article 42.12 **Organisation de la formation sanctionnée par une attestation de capacité:** La durée de la formation sanctionnée par une attestation de capacité varie selon le programme d'études choisi.

Article 50.3.1 **Règles d'attribution de l'attestation de capacité:** La commission scolaire décerne une attestation de capacité à l'élève qui a atteint les objectifs du programme d'études choisi.

Cette attestation comprend notamment:

1° le nom de l'élève;
2° le titre du programme;
3° sa durée en heures;
4° la date d'obtention;
5° le titre du signataire;
6° la liste des capacités.

ANNEXE 2

EXTRAIT DE L'INSTRUCTION SUR L'ORGANISATION

DES ACTIVITÉS ÉDUCATIVES (AE-10-88-01)

DISPOSITIONS	Informations supplémentaires	Références
3.2.2.2 Cheminements particuliers de formation, au 2ème cycle du secondaire, qui visent l'insertion sociale et professionnelle des élèves L'organisation des cheminements particuliers de formation est facultative au 1er septembre 1980, auprès des élèves du 2ème cycle du secondaire qui se préparent à l'insertion sociale et professionnelle. Les commissions scolaires désireuses d'organiser de tels cheminements le font en tenant compte des dispositions qui suivent.	3.2.2.2 Cheminements particuliers de formation, au 2ème cycle du secondaire, qui visent l'insertion sociale et professionnelle des élèves Les commissions scolaires susceptibles d'organiser de tels cheminements peuvent se retrouver dans les catégories suivantes: - commissions scolaires ayant devancé le calendrier proposé par le Ministère au regard de la disparition du professionnel court; - commissions scolaires qui devront proposer des voies de remplacement aux élèves qui ne rencontreront pas les conditions d'admission au certificat d'études professionnelles (C.É.P.);	Guide d'organisation à venir vers février Instruction 80-89 (11,5)

DISPOSITIONS	Informations supplémentaires	Références
a) Élèves qui peuvent emprunter des cheminements particuliers de formation visant l'insertion sociale et professionnelle L'élève qui emprunte un cheminement dont le but est l'insertion sociale et professionnelle présente les caractéristiques suivantes: - L'élève est âgé d'au moins 16 ans au 30 septembre de l'année scolaire où il débute ce cheminement. - Sur le plan scolaire, cet élève présente un retard suffisamment important pour l'empêcher d'intégrer un cheminement "régulier" conduisant au D.E.S., au C.E.P. ou au D.E.P. Ce retard est évalué à deux ans ou plus, en langue maternelle et en mathématique. L'évaluation de ce retard est effectuée au regard du cadre de référence que constitue la majorité des élèves de même âge à la commission scolaire. La gravité du retard ou l'imminence du décrochage scolaire peuvent justifier que l'on admette, exceptionnellement, un élève âgé de 15 ans - au 30 septembre - dans ce type de cheminement. "Dans ce cas, la direction de l'école doit consulter les parents de cet élève".	a) Élèves qui peuvent emprunter des cheminements particuliers de formation visant l'insertion sociale et professionnelle Les antécédents scolaires de ces jeunes sont diversifiés: - Il peut s'agir d'élèves qui, dès leur entrée à l'école secondaire, ont été orientés vers un cheminement particulier conçu à l'intention d'élèves qui ont des retards scolaires trop importants pour espérer s'insérer dans un cheminement "régulier". Un cheminement qui vise l'insertion sociale et professionnelle constitue le prolongement logique de leur formation. - Il peut s'agir d'élèves qui, après avoir emprunté un cheminement particulier, ont échoué dans leur tentative d'intégrer un cheminement "régulier". - Il peut s'agir enfin d'élèves qui, après quelques années d'études au secondaire au sein d'un cheminement "régulier", sont confrontés à des problèmes d'échec et de motivation qui compromettent la poursuite de leur formation.	

DISPOSITIONS	Informations supplémentaires	Références
b) Organisation de l'enseignement Les commissions scolaires voulant organiser des cheminements particuliers de formation dont le but est l'insertion sociale et professionnelle le font à partir des hypothèses d'organisation suivantes.	b) Organisation de l'enseignement Les hypothèses présentées tiennent compte des possibilités suivantes: - Hypothèse 1: l'élève débute, à 16 ans, un cheminement qui dure deux ans. - Hypothèse 2: l'élève débute, exceptionnellement à 15 ans, un cheminement qui dure trois ans. Ce mode d'organisation s'adresse de façon exceptionnelle à l'élève, âgé de 15 ans, dont le profil est présenté en (a) à la page 25. Remarques (1) Les cours de langue maternelle, de mathématique, de langue seconde, d'enseignement moral et religieux catholique ou protestant ou d'enseignement moral sont dispensés à partir des programmes d'études officiels. L'élève pourra obtenir un nombre (x) de crédits s'il complète les apprentissages qui lui manquent pour atteindre les objectifs reliés à ces programmes d'études de niveau secondaire. (2) Le cours d'insertion sociale offre à l'élève des activités qui visent à l'acquisition de connaissances et d'habiletés reliées à l'exercice d'une vie autonome et active. Le Ministère élabore actuellement, à ce sujet, deux programmes d'études (4 crédits par programme).	

HYPOTHÈSE 1: Cheminement sur deux ans

MATIÈRES	AN 1		AN 2	
	COURS	CRÉDITS	COURS	CRÉDITS
Langue maternelle [1]	4	(x)	2	(x)
Mathématique [1]	4		2	
Langue seconde [1]	2			
E.M.R. ou E.M. [1]	2		2	
Préparation au marché du travail	4			
Insertion sociale [2]	4	4	4	4
Insertion professionnelle [3]	8		10	
MARGE DE MANŒUVRE [4]				
Autres cours prévus à l'instruction incluant programmes élaborés localement	8		8	
TOTAL	36	4 + (x)	36	4 + (x)

DISPOSITIONS	Informations supplémentaires	Références

HYPOTHÈSE 2: Cheminement sur trois ans[5]

MATIÈRES	An 1		An 2		An 3	
	COURS	CRÉDIT	COURS	CRÉDITS	COURS	CRÉDITS
Langue maternelle	4		4		2	
Mathématique	4		4		2	
Langue seconde	2	(+)	2	(+)		(+)
E.N.V. ou E.M.	2		2		2	
Adaptation au marché du travail			4			
Insertion sociale			4	4	4	4
Insertion professionnelle (3)	12		8		10	
MARGE DE MANŒUVRE[4]						
Autres cours prévus à l'instruction incluant programmes élaborés localement	12		8		8	
TOTAL	36	(+)	36	4 + (+)	36	4 + (+)

(3) L'insertion professionnelle se réfère à toute activité de nature à préparer l'élève à l'exercice d'emplois qui ne requièrent pas de qualification. Les activités sous ce titre peuvent se réaliser, à titre d'exemple par:

- l'utilisation des ateliers de l'école, dans la perspective d'un enseignement lié au développement d'habiletés transférables (touchant plusieurs emplois) et dans la mesure où cet enseignement correspond au marché de l'emploi local;
- la réalisation de stages en entreprises.

Le Ministère prépare actuellement des guides d'activité à ce sujet.

(4) Une marge de manoeuvre est proposée pour favoriser les adaptations locales. Cette marge peut être utilisée pour allonger le temps prévu à une ou à plusieurs matières déjà inscrites à l'horaire, pour offrir un programme élaboré localement, ou encore pour offrir un programme d'études prévu à l'Instruction (exemples: éducation manuelle et technique, éducation physique). En ces deux derniers cas, les dispositions relatives à l'obtention de crédits s'appliquent.

(5) L'hypothèse 2 prévoit les cours d'insertion sociale lors de la deuxième et de la troisième années.

Les deux dernières années de ce cheminement correspondent aux deux années de l'hypothèse 1. Ce mode d'organisation est conçu pour faciliter le regroupement des élèves, notamment dans les écoles plus petites qui mettront en application les deux modes d'organisation (hypothèses 1 et 2).

DISPOSITIONS	Informations supplémentaires	Références
	(6) Par ailleurs, les stages reliés à l'insertion professionnelle ne devraient débuter qu'au cours de la deuxième année. Une variable de cette deuxième hypothèse serait de répartir l'insertion sociale sur trois ans: an 1: 4 cours; an 2: 2 cours; an 3: 2 cours. Les crédits afférents aux 4 derniers cours sont attribués à la fin de la 3ème année. La reconnaissance des études Deux types de reconnaissance sont retenus pour signifier la réussite des programmes suivis dans le cadre de ces cheminements particuliers; ce sont: - L'attribution de crédits - L'attestation de capacité 1.1 L'attribution de crédits permet de reconnaître que l'élève a atteint, dans les matières du bloc de formation générale, les objectifs des programmes édictés par le Ministre ou élaborés localement. . Les programmes prévus à l'Annexe I de l'Instruction, notamment pour les cours complémentaires ou les cours d'exploration, demeurent dans cette catégorie. . Le formulaire 16-7708, Reconnaissance des acquis, sera utilisé à cette fin. 1.2 L'attestation de capacité permet de reconnaître les succès de l'élève dans la formation suivie à l'intérieur des programmes d'insertion professionnelle.	

DISPOSITIONS	Informations supplémentaires	Références
	. Dans le secteur jeune, l'attestation de capacité est un mode de reconnaissance utilisé dans le cadre des cheminements particuliers des jeunes de 16-18 ans. . Une attestation de capacité doit être rattachée à une fonction de travail existant sur le marché de l'emploi. Un élève peut recevoir plus d'une attestation de capacité. . Seul l'élève qui atteint le seuil de réussite établi, se verra remettre l'attestation de capacité. Les indications quant au formulaire à utiliser seront fournies dans le guide d'organisation. **L'insertion sociale** Le ministère de l'Éducation compte mettre à la disposition des commissions scolaires et des écoles des programmes d'études visant l'acquisition de connaissances et d'habiletés liées à l'exercice d'une vie autonome et active. Ces programmes, dont l'élaboration est en cours, s'inspirent à la fois des expériences du milieu scolaire et du contenu de quelques programmes d'études prévus pour le secondaire. Ces derniers - tels formation personnelle et sociale, économie familiale, éducation économique, géographie, histoire, biologie humaine, etc. - offrent en effet souvent des objectifs de formation correspondant étroitement aux besoins d'insertion sociale des élèves visés par ce texte.	

DISPOSITIONS	Informations supplémentaires	Références
	Les programmes d'insertion sociale mettront l'accent, entre autres, sur des thèmes comme l'autonomie financière, la consommation, le logement, le transport, la connaissance des institutions et des organismes avec qui le jeune adulte devra éventuellement traiter, les droits et les responsabilités du citoyen (4 crédits X 2 = 8 crédits). <u>L'insertion professionnelle</u> Le ministère de l'Éducation prépare actuellement des propositions d'activités susceptibles de contribuer à la préparation à l'emploi des jeunes visés: . Ces activités seront construites à partir de l'identification d'habiletés requises pour l'exercice d'emplois ne requérant pas de qualification particulière. On aura soin, en outre, d'indiquer les connaissances de base pour permettre une meilleure insertion: relations de travail, syndicalisation, santé et sécurité du travail, réglementation, etc. . Ces activités seront conçues dans une optique de développement d'habiletés communes à plusieurs emplois: des habiletés "génériques", transférables, favorisant l'adaptation à diverses situations et, éventuellement, à des changements d'emplois. . Ces activités pourront s'exercer à l'école, en exploitant dans la mesure du possible les ateliers disponibles. Elles pourront aussi se réaliser par le biais de stages en entreprises.	

ANNEXE 3

CIRCULAIRE ADMINISTRATIVE (AE-15-87-001)

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Secteur des réseaux

CIRCULAIRE ADMINISTRATIVE

CODE: AE-15-87-001

DATE: 15 décembre 1987

APPROBATION: Maurice Morand

OBJET: Les cheminements particuliers des 16-18 ans et le concept d'attestation de capacité

ORIGINE: Direction de l'Adaptation scolaire et des Services complémentaires (D.G.P.)

DESTINATAIRES: Directeurs des services éducatifs et responsables des cheminements particuliers

OBJECTIF: Permettre la clarification de quelques concepts-clés aux fins de l'organisation des cheminements particuliers pour les jeunes de 16-18 ans.

1. LA RECONNAISSANCE DES ÉTUDES

Deux types de reconnaissance sont retenus pour signifier la réussite des programmes suivis dans le cadre de ces cheminements particuliers; ce sont:

- L'attribution de crédits
- L'attestation de capacité

1.1 L'attribution de crédits permet de reconnaître que l'élève a atteint, dans les matières du bloc de formation générale, les objectifs des programmes édictés par le Ministre ou élaborés localement.

. Les programmes prévus à l'Annexe I de l'Instruction, notamment pour les cours complémentaires ou les cours d'exploration, demeurent dans cette catégorie.

. Le formulaire 16-7708, Reconnaissance des acquis, sera utilisé à cette fin.

1.2 L'attestation de capacité permet de reconnaître les succès de l'élève dans la formation suivie à l'intérieur des programmes d'insertion professionnelle.

. Dans le secteur jeune, l'attestation de capacité est un mode de reconnaissance utilisé dans le cadre des cheminements particuliers des jeunes de 16-18 ans.

.../2

. Une attestation de capacité doit être rattachée à une fonction de travail existant sur le marché de l'emploi. Un élève peut recevoir plus d'une attestation de capacité.

. Seul l'élève qui atteint le seuil de réussite établi, se verra remettre l'attestation de capacité.

Les indications quant au formulaire à utiliser seront fournies dans le guide d'organisation.

2. LE PARTAGE DES RESPONSABILITÉS

2.1 Les programmes d'études et autres productions pédagogiques

. La M.É.Q. produira et fournira en version de mise à l'essai:

- un programme de préparation au marché du travail;
- un programme d'insertion sociale;
- un guide d'activités en insertion sociale;
- une banque d'activités et de stratégies en français et, éventuellement, dans les autres matières apparaissant à la grille de répartition des matières;
- un cadre d'élaboration des programmes d'insertion professionnelle en vue d'assurer la diversité et la polyvalence de la formation;
- des modèles de programmes d'insertion professionnelle, notamment, dans le secteur des services et le secteur de la manutention.

. La commission scolaire:

- utilisera les programmes officiels du ministère dans les matières du bloc de formation générale;
- élaborera les programmes d'insertion professionnelle conformément au cadre d'élaboration déterminé par le ministère; en autres, elle:

  . définira l'ensemble des capacités requises pour l'exercice d'une fonction de travail;
  . identifiera les capacités essentielles à l'émission de l'attestation;
  . précisera les critères de réussite pour chacune des capacités.

2.2 L'organisation scolaire

La commission scolaire trouvera dans l'Instruction AE-10-88-01 et dans le Guide d'organisation à venir, les modalités d'organisation des cheminements particuliers des 16-18 ans.

2.3 La sanction des études

. La commission scolaire:

- est responsable d'attribuer les crédits afférents à chaque programme de formation générale réussi, indépendamment du temps alloué à chacun d'eux;
- complète et fournit à chaque élève le formulaire "Reconnaissance des acquis" pour les programmes de formation générale;
- atteste de la capacité de l'élève en insertion professionnelle en fonction des critères retenus.

3. PARTICULARITÉS ORGANISATIONNELLES

. Les hypothèses d'organisation de l'enseignement, annoncées dans l'Instruction AE-10-88-01 seront amendées pour inclure, dans le bloc des matières de formation générale, un programme préparatoire au marché du travail, réputé de formation générale, d'une durée de 100 heures et dont la valeur est de quatre crédits. En conséquence, les corrections suivantes devraient être apportées:

Aux pages 26 et 27 de l'Instruction, à l'hypothèse 1, an 1 et à l'hypothèse 2, an 2, il faudrait lire:

"8 cours" au lieu de "12 cours" en insertion professionnelle

et ajouter à la liste des matières du bloc de formation générale:

"préparation au marché du travail, 4 cours".

. La marge de manoeuvre peut être utilisée:

- pour ajouter du temps aux matières inscrites dans les grilles d'organisation de l'enseignement prévues dans l'Instruction 88/89 (voir pages 26 et 27);
- pour ajouter un programme d'insertion professionnelle;
- pour ajouter d'autres programmes de formation générale, que ces programmes soient édictés par le Ministre ou élaborés localement.

- La commission scolaire doit assurer à chaque élève une formation dans au moins trois fonctions de travail différentes qui existent sur le marché de l'emploi. Cette formation se distingue de toute formation offerte dans le cadre du C.E.P. qu'elle ne saurait concurrencer. Les programmes d'insertion professionnelle visent la diversité, la polyvalence et proposent une formation moins pointue dont la durée demeure inférieure à la durée de tout C.E.P.

Toutes les informations contenues dans cette circulaire seront parties intégrantes du guide d'organisation des cheminements particuliers de formation pour les 16 ans et plus.

Le dossier de ces cheminements particuliers relève de la Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires.

À votre service
au numéro:

643-3470 RICHARD CARRIER, responsable du dossier des cheminements particuliers de formation

646-7003 JEAN-EUDES RIVERIN, responsable du volet organisation des cheminements particuliers des 16-18 ans.

873-3339 ALAIN BENITAH, Responsable du dossier des cheminements particuliers de formation à la Direction des services éducatifs aux anglophones.

* * * * * * * * * *

ANNEXE 4

ÉVALUATION DU NIVEAU DE FORMATION GÉNÉRALE ET

ÉVALUATION DU DEGRÉ DE PRÉPARATION PROFESSIONNELLE SPÉCIFIQUE

ÉVALUATION DU NIVEAU DE FORMATION GÉNÉRALE * (F.G.)

Niveau	Raisonnement	Mathématique	Langage
3	Faire preuve de bon sens pour suivre les directives données sous forme écrite, verbale ou graphique. S'occuper de problèmes comportant plusieurs variables concrètes dérivées de cas types ou appliquées à des situations usuelles.	Faire des opérations arithmétiques comportant des fractions des décimales et des calculs de pourcentages.	Un degré de compréhension et une faculté d'expression suffisants pour - classer, inscrire aux livres et poster des formulaires, chèques, reçus et factures; - reporter les données d'un dossier dans un autre, remplir des formulaires de rapports et dactylographier des brouillons ou des copies corrigées; - questionner les chefs et membres des familles pour obtenir des renseignements sur leur âge, leur occupation, le nombre d'enfants, à titre de données pour des enquêtes ou des études économiques; - guider des touristes dans des lieux historiques ou publics en soulignant certaines de leurs caractéristiques comme les dimensions, la valeur ou les autres traits intéressants.
2	Faire preuve de bon sens pour suivre des directives écrites ou verbales détaillées, mais simples. S'occuper de problèmes comportant quelques variables concrètes dérivées de cas types ou appliquées à des situations usuelles.	Faire des opérations arithmétiques simples pour additionner, soustraire, multiplier et diviser des nombres entiers.	
1	Faire preuve de bon sens pour suivre des directives simples. Faire face à des situations de travail courantes, avec ou sans variables occasionnelles.	Faire de simples additions et soustractions, lire et recopier des chiffres ou compter et enregistrer.	Un degré de compréhension et une faculté d'expression suffisants pour - pouvoir faire un travail après avoir reçu des explications ou suivi d'une démonstration; - inscrire des renseignements comme les nom et adresse des clients, le poids, le nombre ou le genre du produit sur des étiquettes ou des fiches.

ÉVALUATION DU DEGRÉ DE PRÉPARATION PROFESSIONNELLE SPÉCIFIQUE * (P.P.S.)

Degrés	Durée	Degrés	Durée
1	Simple démonstration	5	De 6 mois à 1 an
2	Plus longue que la précédente et allant jusqu'à 30 jours	6	D'un à 2 ans
3	De 30 jours à 3 mois	7	De 2 à 4 ans
4	De 3 à 6 mois	8	De 4 à 10 ans
		9	Plus de 10 ans

* Source: Classement canadien descriptif des professions (C.C.D.P.) Appendice A.

ANNEXE 5

STRATÉGIES POSSIBLES POUR LA RECHERCHE D'ENDROITS DE STAGES

Stratégies possibles pour la recherche d'endroits de stages

1- Un **intervenant-responsable**, qui n'est pas nécessairement un enseignant, procède en premier lieu à un sondage auprès des employeurs de la région dans le but de vérifier leur intérêt, leur désir de participer à la formation de jeunes en difficulté. Une banque est constituée. Les employeurs intéressés sont visités; la description juste et réelle des traits dominants des stagiaires potentiels, l'échange sur des attentes réciproques, l'entente proprement dite sont au coeur de l'entretien. S'ils persistent et demeurent ouverts à l'accueil d'un élève, l'intervenant-responsable va présenter l'élève à l'employeur et au travailleur-parrain quelques jours avant le début du stage. Par la suite, une disponibilité quotidienne, des visites jusqu'au moment de l'évaluation du stage - au moins une fois par semaine - apportent le soutien voulu à l'élève et à l'employeur. Celui-ci, généralement, n'hésitera pas à réouvrir ses portes à d'autres élèves en instance d'insertion sociale et professionnelle.

2- Dans d'autres cas, la démarche envisagée, semblable à la précédente dans son ensemble, comporte au début de l'année un temps fort de recherche d'endroits de stages. **Un des intervenants** du groupe est alors **libéré** de sa tâche que les collègues acceptent d'assumer. Cette libération d'une dizaine de jours, lui permet de faire la tournée des employeurs, de présenter le projet de formation et de dresser une liste de stages dont les élèves pourront bénéficier.

3- Enfin, d'autres commissions scolaires qui desservent des territoires plus vastes préfèrent faire participer les **élèves**, au début de l'année, dans la recherche d'un lieu de stage le plus près possible de leur résidence. L'intention est claire: éviter une augmentation des problèmes de transport et miser sur la connaissance qu'a le jeune de son milieu. Une fois le contact établi par l'élève, la relation avec l'entreprise est prise en charge par la commission scolaire jusqu'au terme de cette période de formation pratique.

ANNEXE 6

RÉGLEMENTATION TOUCHANT L'ÉLÈVE EN STAGE NON RÉMUNÉRÉ ET LES ACCIDENTS DE TRAVAIL

Extrait du document (16-4148-01)
La santé et la sécurité
dans les ateliers de formation professionnelle
au secondaire

RÉGLEMENTATION TOUCHANT L'ÉLÈVE EN STAGE NON RÉMUNÉRÉ ET LES ACCIDENTS DU TRAVAIL

DROITS ET OBLIGATIONS DE L'ÉLÈVE

L'élève qui effectue un stage non rémunéré dans un organisme, sous la responsabilité d'un établissement d'enseignement, est automatiquement protégé par la Loi sur les accidents du travail et les maladies professionnelles (L.R.Q., c. A-3001) en autant qu'il apparaisse sur la liste de cotisations.

Cette protect'on peut comprendre, selon la gravité de la situation, le paiement de frais médicaux, une indemnité de remplacement du revenu, des programmes de réadaptation et un montant forfaitaire pour dommages corporels.

En cas d'accident, l'élève doit aviser l'établissement d'enseignement qui organise le stage et les autorités de l'établissement où il travaille. Cette démarche doit s'effectuer avant de quitter ce dernier; sinon, le plus tôt possible. Si l'incapacité à reprendre le travail dure au-delà de la journée de l'accident, l'élève doit remplir la formule "Réclamation du travailleur" et la faire parvenir à la Commission de la santé et de la sécurité du travail accompagnée d'une attestation médicale.

Si l'accident rend l'élève incapable de poursuivre ses études ou de travailler, une indemnité de remplacement du revenu pourra lui être versée jusqu'à ce qu'il ou elle puisse reprendre ses activités. Le calcul du revenu s'effectue en tenant compte de la situation particulière de l'élève. Ainsi, pour les 14 premiers jours d'incapacité, l'élève ne reçoit aucune indemnité. À compter du quinzième jour complet, on pourra verser, s'il ou si elle a:

moins de 18 ans: un montant hebdomadaire prévu par la loi (56,00 $ par semaine en 1988, revalorisé chaque année);

18 ans et plus: 90% de son revenu net retenu calculé sur la base du salaire minimal annuel en vigueur;

à compter de 21 ans : l'indemnité peut être revisée à la hausse si l'élève démontre qu'un revenu plus élevé serait probablement gagné à la fin de ses études, n'eût été de sa lésion.

Exemple: Un élève inscrit à une formation en dessin de matériel électronique, dans un établissement d'enseignement, effectue un stage industriel chez un employeur. S'il est victime d'un accident de travail lors de son apprentissage en industrie, il est automatiquement protégé par la Loi sur les accidents du travail et les maladies professionnelles.

DROITS ET OBLIGATIONS DE LA COMMISSION SCOLAIRE

La commission scolaire de qui relève l'établissement d'enseignement qui organise le stage est considérée comme l'employeur de l'élève stagiaire; elle doit demander à la Commission de la santé et de la sécurité du travail d'ouvrir un dossier particulier.

La commission scolaire doit également dresser et conserver une liste des élèves stagiaires. À la demande de la Commission de la santé et de la sécurité du travail, normalement en juin, elle doit en faire connaître le nombre. La cotisation annuelle à acquitter en 1988 est de 6,00 $ par stagiaire.

L'ÉLÈVE DANS L'ÉCOLE ET LES ACCIDENTS

L'élève victime d'un accident dans une école n'est pas présentement considéré comme travailleur ou travailleuse, faute de règlement. Toutefois, la loi confère à la Commission de la santé et de la sécurité du travail un pouvoir de réglementer en la matière.

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

16-1530
8758-1145

EDUQ 87-0116

QUÉBEC SCHOOLS

Meeting Individual Needs

Individualized Paths for Learning: Students Aged 16 to 18 Life Skills Education and Work Skills Education

Planning Guide

Québec

EDUQ 8903168

Individualized Paths for Learning: Students Aged 16 to 18 Life Skills Education and Work Skills Education

Planning Guide

Direction générale des programmes
Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1988

ISBN: 2-550-14226-8

Legal Deposit — Second Quarter 1988
Bibliothèque nationale du Québec

Author: Jean-Eudes Riverin, Educational Development Officer

Contributors:
- Members of the provincial validation committee:
  Annette Bélanger, Co-ordinator, C.S. de Matane
  Bernard Francoeur, Co-ordinator, C.S. de Magog
  Diane Larocque, Assistant Director, École secondaire Grande-Rivière, C.S. d'Aylmer
  Louisette Perreault, Co-ordinator, C.S.R. du Lac St-Jean
  Pierre Tremblay, Assistant Director, Polyvalente Dalbé-Viau, C.S. Sault St-Louis

- Members of the sub-committee on Individualized Paths for Learning for students aged 16 to 18, formed by the Comité régional de l'adaptation scolaire de la région de Québec (03)

Translator: Jim Edwards

The Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires and the Direction des services éducatifs aux anglophones wishe to thank all these individuals for their assistance in the preparation of this guide; their comments and recommendations have been greatly appreciated.

The DASSC also wishes to thank all the people who read, re-read and analysed this guide while it was being prepared, and offered helpful suggestions for its content and form.

TABLE OF CONTENTS

Page

FOREWORD 1

INTRODUCTION 3

Individualized Paths for Learning for Students Aged 16 to 18:
The Challenge 3

CHAPTER 1 - LEGAL AND ORGANIZATIONAL FRAMEWORK 5

1. Excerpts From and Amendments to the Regulation Respecting
the Basis of Secondary School Organization 5

- DEFINITIONS 5
- SERVICES 5
- ORGANIZATIONAL FRAMEWORK 7
- EVALUATION AND CERTIFICATION OF STUDIES 8

2. Instruction AE-10-88-01 and Circulaire
Administrative AE-15-87-001 9

- ORIENTATIONS 9
- RESPONSIBILITIES 10

CHAPTER 2 - INSTRUCTIONAL FRAMEWORK 13

1. Individualized Paths for Learning for Students Aged 16 to 18 13

- FEATURES OF STUDENTS IN IPLs 13
- AN EDUCATION DESIGNED TO MAKE JOBS ACCESSIBLE 13
- EDUCATIONAL BACKGROUND OF ELIGIBLE STUDENTS 14

2. Organizational Models and Features of Individualized
Paths for Learning 15

- FEATURES OF IPLs FOR STUDENTS AGED 16 TO 18 15
- OBJECTIVES 16
- DURATION 17

3. Organization 17

- GENERAL EDUCATION 17
- WORK SKILLS EDUCATION PROGRAMS 18
- WORK-SCHOOL ALTERNATION 21

4. Programs and Complementary Teaching Materials 28

- GENERAL EDUCATION 28
- WORK SKILLS EDUCATION 30

5. Instructional Approach 31

- LEARNING PROCESS AND TEACHING PROCESS 31
- INSTRUCTIONAL PLANNING AND ADAPTATION OF TEACHING 32
- IMPLEMENTATION AND DEVELOPMENT MEASURES 33

6. Evaluation and Certification of Studies 36

- EVALUATION 36
- GRANTING CREDITS 37
- ATTESTATION OF SKILLS 37

CHAPTER 3 - ADMINISTRATIVE FRAMEWORK 41

1. Financing 41

- PRINCIPLE 41
- TERMS AND CONDITIONS REGARDING THE NUMBER OF TEACHERS 42
- TERMS AND CONDITIONS REGARDING OTHER EXPENDITURES 42

2. Rules for Establishing Group Size 43

- PRINCIPLE 43
- TERMS AND CONDITIONS 43

3. Assigning Teachers and Distributing Tasks 44

4. Professional Development 45

5. Publishing Schedule 45

6. Procedural Outline for Setting Up IPLs for 16-to-18-Year-Old Students 47

CONCLUSION 53

BIBLIOGRAPHY 55

APPENDICES

APPENDIX 1: EXCERPTS FROM ORDER IN COUNCIL 115-88 57

APPENDIX 2: EXCERPT FROM THE INSTRUCTION SUR L'ORGANISATION DES ACTIVITÉS ÉDUCATIVES (AE-10-88-01) 61

APPENDIX 3: CIRCULAIRE ADMINISTRATIVE (AE-15-87-001) 71

APPENDIX 4: ESTIMATING THE LEVEL OF GENERAL EDUCATIONAL DEVELOPMENT AND THE LEVEL OF SPECIFIC VOCATIONAL TRAINING 77

APPENDIX 5: POSSIBLE STRATEGIES FOR SELECTING PRACTICUM OPENINGS 81

APPENDIX 6: REGULATION RESPECTING THE STUDENT UNDERGOING PRACTICAL TRAINING WITHOUT REMUNERATION AT AN ESTABLISHMENT AND INDUSTRIAL ACCIDENTS 85

TABLES

Example of Work Skills Education Programs, Based on Model 1 of the Instruction 20

Work-School Time-Sharing and Activity Planning Models

- Model A 23
- Model B 24

Planning Practical Training 27

Adaptation of Teaching 34

IPLs for Students Aged 16 to 18: Sequence of Formative and Summative Evaluation Activities 38

FOREWORD

The growing concern that students with learning difficulties should be offered a high quality, more personalized education has inspired the ministère de l'Éducation to work closely with the educational community to develop models for organizing individualized paths for learning. From the moment this process was initiated in 1984 to the moment the plan for the reform of vocational education was launched, during which time the short vocational programs were gradually phased out, an awareness of the special needs and characteristics of students unable to achieve their potential in regular paths for learning has grown, and more and more experimental projects have been commissioned by the Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires.

In June 1986 a committee was appointed by the Direction générale des programmes to describe the problems that students 16 years of age and over present and to propose solutions that would take their needs into account. Using the results of the experimental projects, the committee developed models for organizing the teaching of life skills and work skills under one program. In May 1987 the committee submitted its recommendations[1] which were subject to broader consultation, and which formed the basis of a brief presented to ministerial authorities in mid-November of that year.

This guide presents the orientations that were retained and is addressed to those educators in charge of school organization and, more particularly, to those in charge of services for students with learning difficulties, or individualized paths for learning (IPLs). Its purpose is, on the one hand, to provide a full, crystal-clear explanation of how the Instruction applies to the organization of IPLs, and on the other hand, to offer administrative and pedagogical recommendations concerning the organization of work skills education.

This planning guide does not prescribe a single means of organizing IPLs for students aged 16 to 18. However, it does indicate the spirit in which it should be done. Hence, it allows educators a certain amount of leeway, both in terms of time required to master concepts and establish ways and means, and in terms of each school board's rate of progress and particular experience with such students.

---

[1] Ministère de l'Éducation du Québec, **Cheminements particuliers de formation pour les jeunes de 16 ans et plus**, report presented to the Direction générale des programmes, Québec, May 1987.

The guide is intended as a means to help educators assess the situation, to raise and develop thoughts on educational services and measure their results and to help plan an instructional strategy for all who work in this particular field.

It is a pleasure to offer all educators this planning guide, and it is hoped that it will help provide the young people concerned with a superior-quality education, to prepare them adequately for the demands that will be made on them as responsible, working adults.

INTRODUCTION

Individualized Paths for Learning for Students Aged 16 to 18: The Challenge

Setting up special services for students 16 to 18 who are incapable of following regular paths will clearly present a challenge: the organization of any services to be offered to students with learning difficulties will have to be adapted and yet still remain entirely consistent with educational services designed primarily for the majority.

CONSISTENCY AND ADAPTATION

The **Regulation respecting the basis of secondary school organization** and the **Instruction annuelle sur l'organisation des activités éducatives** lay the groundwork for efforts in this direction. The nature of services to be offered and programs to be implemented as well as the evaluation of learning and organizational requirements are all clearly set forth in these two official documents.

Students who are between the ages of 16 and 18 and have learning difficulties are entitled to the same instructional services and student services as all other students. The purpose of such services is to help them develop basic skills; to this end they will be offered a program of basic subjects, be introduced to different fields of knowledge and take part in activities in which the quality of personal attention, of school life, of communication and of their relationships to school, family and the community is taken into account. However - and herein lies the difference - the educational services offered must be adapted to meet the particular educational needs of students outside of regular paths. The proposed orientations make allowance for the particular traits of such students and take into consideration what jobs are currently available on the market. These programs, which stress alternation between school and work, are designed to help young people become better qualified to meet local employment needs. Those who perform such jobs are not required to hold an SSD (Secondary School Diploma), SSVC (Secondary School Vocational Certificate) or SSVD (Secondary School Vocational Diploma).

FEATURES OF IPLs FOR STUDENTS AGED 16 TO 18

Individualized paths for learning (IPLs) for students aged 16 to 18 are organizational variations of regular paths, differing in duration, context and instructional procedure; all of these differences emphasize the students'

maximum personal growth while equipping them with the prerequisite life and work skills to compete on the job market right after they leave school. This involves:

- in terms of instruction, adapting teaching by constantly adjusting strategies and instructional approaches in order to motivate the students to master subject matter in activities whose practical and meaningful learning contexts are the key elements of the implementation of the official school programs;

- in terms of evaluation, using fair, accurate criteria to classify students rapidly for optimal placement in an IPL and deciding whether to acknowledge learning achievements or award an Attestation of Skills when their schooling is over;

- in terms of help and supervision, paying closer attention to each student by ensuring the involvement and cooperation of all concerned, including parents, and using teaching methods appropriate to the group;

- in terms of management, using a step-by-step procedural outline that defines and outlines measures for preparing and informing the persons involved, attuning them to IPL-students' special needs and features, providing them with in-service training, and implementing and evaluating the project.

Organizing second-cycle IPLs at the secondary level without in-depth preparation will limit if not seriously compromise efforts to attain the objectives that have been set here.

CHAPTER 1 - LEGAL AND ORGANIZATIONAL FRAMEWORK

The **Regulation respecting the basis of secondary school organization** and the **Instruction sur les activités éducatives AE-10-88-01** constitute the legal and organizational basis for services offered to all students, including those following individualized paths for learning. The **Regulation**'s main provisions governing the organization of these services (most of which are elaborated on in the **Instruction**) are described below under the headings "Definitions," "Services," "Organizational Framework" and "Certification of Studies"; amendments are preceded by an asterisk (*). They deal with setting up individualized paths for learning for students aged 16 to 18.

1. Excerpts From and Amendments to the Regulation Respecting the Basis of Secondary School Organization[1]

DEFINITIONS

The Regulation, section 3.1;
Instruction 1988-1989, pages 26 and 27

* Work Skills Education Programs	The Vocational education programs defined in this section include programs for which students will receive an Attestation of Skills upon successful completion. Work skills education programs are the only such programs in the Youth Sector.

SERVICES

The Regulation, section 13;
Instruction 1988-1989, pages 49 and ...

Services for Students With Learning and Adjustment Difficulties	By creating certain obligations for the school board, section 13 sets the stage for the organization of remediation and readjustment services to be offered to students with learning and adjustment difficulties; evaluation and revision methods, integration, specific ways of grouping and the allocation of funds are its principal components.

---

[1] See Appendix 1, Excerpts from the **Order in Council** amending the **Regulation respecting the basis of secondary school organization** (115-88), February 1988.

The Regulation, section 18

Educational Support Measures

Section 18 provides additional information on educational support measures aimed specifically at giving students remedial instruction, preventing learning difficulties, and enabling students to attend regular classes.

> **In such cases, educational support measures must be specified and differentiated from services offered under individualized paths for learning** (Chapter 2).

These measures are defined as the set of practices adopted to help students reduce or eliminate minor learning difficulties that could slow their pace of learning at school.

These learning difficulties are often only temporary and affect the student's performance only in certain classes, or midway through the year, at the secondary level. Minor learning difficulties or academic deficits affect only the basic subjects: mother tongue, mathematics or second language.

Educational support is intended for students in regular paths. The school board or the individual school can work out one or more formulae of its own. For example:

- a student who is up to one year behind in a basic subject can be given extra time to learn it by being exempted from another course;

- a student who is up to one year behind in a basic subject can repeat his or her year, either by spending extra time to learn it through exemption from an optional course or

from a course he or she has already successfully completed in a subject other than:

- mother tongue;
- mathematics;
- second language;
- Catholic or Protestant religious and moral education or moral education.

- a student who is behind in his or her learning can take a remedial course over his or her lunch hours or after classes;

- a student who fails a course in a basic subject or a course he or she must successfully complete in order to obtain a diploma may repeat the course over the school year if it is offered by the school, or over the summer if it is offered by the school board.

The Regulation, sections 11 and 12;
Instruction 1988-1989, pages 46, 47 (5)

Student Services

Student services, including individualized services, are organized by the school board, must respect the objectives set by the Ministère, and must be offered to all students. Such services are often indispensible for students with learning difficulties.

ORGANIZATIONAL FRAMEWORK

The Regulation, section 25

Prescribed Time

The regular school week is five full days and consists of a minimum of 25 hours, during which the student is to pursue the objectives required by the courses he or she is taking.

Remedial or readjustment activities for students with learning difficulties are generally carried out within the prescribed time. The same may apply for activities associated with student services.

The Regulation, section 26;
Instruction 1988-1989, pages 21, (3.2.1, 3.2.2)

Allocation of Time

This provision indicates the amount of time corresponding to each credit, and stipulates that the school board may allocate the time otherwise for each course, provided that the compulsory program objectives are met.

However, because of the deficits students in IPLs have accumulated in basic subjects, the Ministère considers that the full amount of time prescribed by the **Instruction** must be allocated to each credit.

The Regulation, sections 42.1 and 42.12;
Instruction 1988-1989, pages 25 and 29

*** Work Skills Education**

This amendment to the Regulation stipulates that the structure of vocational education should also include programs in which students work over a short period at a job of a specific nature. Certification for such programs takes the form of an Attestation of Skills.

*** Duration of Training**

The duration of training certified by an Attestation of Skills varies according to the program chosen but is shorter than the duration of any program leading to an SSVC.

EVALUATION AND CERTIFICATION OF STUDIES

The Regulation, section 7;
Instruction 1988-1989, page 30 (4)

Evaluation of Learning

Evaluation of the extent to which students have mastered skills and reached program objectives is done partly by the Ministère and partly by the school board. The **General Policy for Educational Evaluation**[1] establishes this division of responsibilities, particularly in regard to formative and summative evaluation.

---

[1] Ministère de l'Éducation du Québec, **General Policy for Educational Evaluation for Preschool, Elementary and Secondary Schools**, Code 16-7500A, (Québec: ministère de l'Éducation, 1981).

The Regulation, section 8.2, paragraph 2;
Instruction 1988-1989, page 32, 4.1.2.3

Informing Parents

This section stipulates, among other things, that the parents of a student with learning difficulties must be apprised at least once a month of their child's progress.

The Regulation, section 50.6;
Instruction 1988-1989, page 26 and page 36, 4.2.3

Granting Credits

Students who complete their learning activities and show upon evaluation that they have attained their program objectives will receive the corresponding credits. This provision applies to students in IPLs, provided of course, that the instruction they receive is in line with official programs.

The Regulation, section 50.3.1

*** Attestation of Skills**

An Attestation of Skills is conferred upon the student who has attained the objectives of his or her work skills education program[1]. On it must appear the student's name, the title of the program, its duration in hours, the date on which the Attestation was granted, the signatory's title and the list of skills acquired by the student.

2. Instruction AE-10-88-01[2] and Circulaire Administrative AE-15-87-001[3]

ORIENTATIONS

Students Affected

The major orientations of individualized paths for learning are set forth in the Ministère's **Policy Statement: Individualized Paths for Learning.** Although this document mainly addresses the needs of first-cycle students with learning difficulties, it does point out the importance of their continuing

---

1 See pages 39 and 40.
2 See Appendix 2, "Excerpt from the **Instruction** (AE-10-88-01)".
3 See Appendix 3, "**Circulaire administrative** (AE-15-87-001)".

into the second cycle and the need for setting up IPLs oriented to teaching life skills and work skills to young people unable to following regular paths leading to an SSD, SSVD or SSVC.

Aims

The aim of IPLs is not to create a new ghetto or to place the student in an impasse. On the contrary, the importance of providing students with as broad a general education as possible and of starting up a worthwhile work skills education program that gives priority to job preparation is unanimously agreed upon. Bearing this in mind, the Ministère, assisted by the educational community, designed educational organization models with the desired flexibility.

The Ministère issued the **Instruction 1988-1989** to authorize the establishment of individualized paths for learning for students aged 16 to 18, to describe the models retained and to specify methods for organizing them. The **Circulaire administrative** supplements the **Instruction**, providing information on recognition of achievement, Attestation of Skills and certification of studies.

RESPONSIBILITIES

By virtue of the powers conferred on the Ministère by the Education Act, the annual **Instruction** defines the school boards' responsibilities, except where the provisions thereof explicitly indicate otherwise.

On the subject of IPLs for students aged 16 to 18, the **Instruction** states that they will be optional in 1988-1989. The school boards are required to have

When?

them in place by September 1989. However, school boards that are ahead of schedule in gradually phasing out the short vocational program or are required to provide alternative paths for students

Who?

who fail the SSVC program admission requirements must understand why it is desirable for them to begin implementing the models described in the **Instruction** without delay.

Even though school attendance is compulsory only until the age of 16, the Ministère considers that paths for learning designed to help students enter the work force and function autonomously are an integral part of every student's basic education; consequently, the Youth Sector must guarantee access to such paths on a continuing basis.

CHAPTER 2 - INSTRUCTIONAL FRAMEWORK

1. Individualized Paths for Learning for Students Aged 16 to 18

FEATURES OF STUDENTS IN IPLs

The predominant features of students who pursue IPLs for the purpose of entering the work force and leading active, independent lives were sketched in the advisory committee's report, submitted in May 1987.[1]

These students are characterized as being considerably behind in their schooling, low in scholastic achievements and incapable of pursuing studies leading to an SSD or SSVD. They have failed their school year repeatedly, and their individual progress sheets indicate that they have already invested three or four years of study at the secondary level. Often from troubled or unsupportive families, they may have adjustment problems, show aggressive behaviour and a general lack of motivation, and have a high rate of absenteeism.

The negative self-image they develop over the years causes them to be withdrawn or to openly oppose school structures, even society in general. People referring to them will say "We've tried everything, but..." or "They seem incapable of learning...". Paradoxically, they are also described as being interested in concrete activities, and keen on workshops. Such interests must be taken into account in efforts to find realistic solutions.

These problem adolescents need to be respected for what they are, but it is to their advantage to be guided in their studies and to have rules clearly spelled out for them. Furthermore, meaningful learning situations in which they can expect to reinvest their learning in practical situations within a short period are also beneficial. Such factors must form the basis of any course of action planned on their behalf.

AN EDUCATION DESIGNED TO MAKE JOBS ACCESSIBLE

Students following work skills education programs must be offered an education that is markedly different from vocational education programs leading to an SSVC or SSVD. Work skills education is not geared to preparing students

---

[1] M.E.Q. Cheminements particuliers de formation pour les jeunes de 16 ans et plus, report submitted to the Direction générale des programmes, Québec, May 1987, pages 3 to 10 and 29.

for an occupation requiring extensive training. Rather, its objectives are primarily to heighten their awareness of what the world of work will require of them, to ensure that they develop good work habits, to help them acquire the knowledge they will need to enter the job market on their own, to assume adult responsibilities, and to help them master skills with a view to carrying out simple, job-related duties.

The very nature of the job market justifies the above objectives. In fact, despite employers' increasingly rigorous demands, many types of posts still do not require highly trained employees to fill them, even though some job sectors do have high turnover rates, often due to difficult working conditions. For these reasons, it is vital that students receive a comprehensive education that will assure them of the mobility they will need to remain in the labour force.

EDUCATIONAL BACKGROUND OF ELIGIBLE STUDENTS

Qualifying students will have reached 16 years of age by September 30 of the year in which they embark on their path. In rare cases, as when a student has fallen behind at school or dropping out appears to be imminent, he or she may be granted admission at the age of 15. Students eligible for IPLs will have an academic deficit of two years or more in their mother tongue and mathematics and:

1) remain incapable of returning to regular paths after having followed temporary individualized paths in the first cycle;

2) intend to enter the labour force with the prerequisite life and work skills shortly after they leave school, after having followed continuous individualized paths from the beginning of secondary school;

3) have had a history of failures and motivational problems in regular paths.

It is difficult to assign students in IPLs to a specific category, because students with similar backgrounds have different types and degrees of learning difficulties. To illustrate, the main categories of students in such paths are the following:

Educational Background	Category*[1]
1) Students did not complete first-cycle - temporary IPLs	SLD
2) Students nearing completion - continuous IPLs	SLD and MMR
3) Failed, unmotivated students - regular paths MLD and SAM	MLD and SAM

* key: MLD = Mild learning disability SAM = Socio-affective maladjustment
MMR = Mild mental retardation SLD = Severe learning disability

Note This guide does not cover the organization of IPLs designed for students with severe handicaps and prolonged schooling (up to age 21). Nevertheless, established orientations must serve as the basis for developing models for less autonomous students, for which the duration and place of schooling and supervision methods will be planned differently.

2. Organizational Models and Features of Individualized Paths for Learning

Although only IPL models for Life Skills Education and work skills education programs are discussed here, it is important to remember that students may follow second-cycle IPLs leading to an SSVC, SSVD or SSD. Methods for organizing such paths are already known, since the definitions that apply to first-cycle IPLs also hold for second-cycle IPLs; no further elaboration is necessary.

FEATURES OF IPLs FOR STUDENTS AGED 16 TO 18

Individualized paths for learning for students aged 16 to 18, introduced and defined in the **Instruction annuelle**[2] include a general education section and a work skills education section, and they allow students a certain amount of leeway to complete either of the two alternatives:

- o General Education:
  - basic subjects: first language
    second language
    mathematics
    Catholic or Protestant moral and religious education or moral education

---

[1] These categories are defined in part 6 of the **Instruction**: "Les services éducatifs particuliers."

[2] See Appendix 2, "Excerpt from the **Instruction** (AE-10-88-01)", pp. 26-28.

- Life Skills Education
- Introduction to the World of Work

o Work Skills

- theory
- practice: workshops, practicums | minimum of 3 jobs; maximum of 300 hours per job

Flexibility

A certain degree of flexibility[1] allows the teacher to add to the content of the general education or work skills sections and even to provide extra help, either to individuals or to the group as a whole. Thus formulated, it brings all the flexibility needed for IPLs for students 16 to 18 to be set up. This flexibility helps the teacher address the needs and motivational problems of students with learning difficulties who are eager to join the work force and lead an active life in the shortest time possible. Models for exploiting this flexibility in work skills education are presented on page 20, illustrating how the concept is put into practice.

OBJECTIVES

General Education

The general education section allows students to complete as many of the requisite basic subjects as they can in striving to reach their maximum potential, given their learning speed and abilities.

Life skills education aims to help students acquire the essential knowledge, skills and attitudes they will require if they are to lead active lives and function autonomously.

The Introduction to the World of Work program prepares students for the realities they will face upon entering the labour force; learning content is directed at helping them gain knowledge and learn behaviour useful in finding, performing and keeping the jobs they want.

---

[1] See Appendix 3, "Circulaire administrative (AE-15-87-001)".

Work Skills Education

Work skills education aims to provide students with diversified, comprehensive training by teaching them at least three occupations. This allows the students to truly experience the life of the worker and in so doing to improve their chances of being hired.

DURATION

The IPLs for work skills and life skills can extend over a two-year period if the students admitted have reached 16 years of age by September 30 of the year in which they enrol in an IPL[1].

The IPLs can be spread over a three-year period in exceptional cases where students of 15 are admitted[2].

3. Organization

GENERAL EDUCATION

Time Alloted to Subject

A minimum number of compulsory courses is set for each cycle in the student's curriculum. However, this arrangement can be modified and still meet the Ministère's requirements. Thus, if an annual basis is selected, the time allotted to each area of study will be as follows:

for 2 courses in any subject: 50 hours;
for 4 courses in any subject: 100 hours;
for 8 courses in any subject: 200 hours;
for 12 courses in any subject: 300 hours;
and so on.

In this way, the school boards will be able to spend the necessary time to set up general education programs, given the requirements of the organization of practical training relative to:

---

[1] See Appendix 2, "Excerpt from the Instruction (AE-10-88-01)", p. 26.
[2] See Appendix 2, "Excerpt from the Instruction (AE-10-88-01)", p. 27.

- preparatory time for the first practicum;
- job availability;
- times for other practicums in the course of the year;
- features of the work week in the industry selected;
- weekly schedule to plan alternation between work and school.

Duration of program

Subjects are to be distributed equally over each of the last two years of an IPL for students aged 16 to 18 in order to facilitate grouping where the number of students admitted to either of the two models is insufficient to warrant the formation of separate groups. For the model applicable to 15-year-old students, a variation[1] proposes that the Life Skills Education program be spread over three years.

The same holds true for the Introduction to the World of Work program. Certain themes are identical in both programs and should be covered simultaneously. If this is not done, students will have difficulty integrating and transferring what they have learned.

WORK SKILLS EDUCATION PROGRAMS

Jobs

Work skills education refers to any activity that prepares the student for jobs requiring little qualification. The nature of the jobs covered in work skills education necessitates that the groupings correspond to jobs that are currently available on the market. The **Canadian Classification and Dictionary of Occupations** (CCDO)[2] confirms in fact that in most cases, non-specialized jobs require only a minimal general education and no more than 30 days of practical training, even when students tested for their "level of specific vocational preparation"[3] are

---

[1] See Appendix 2, Excerpt from the **Instruction** (AE-10-88-01), p. 29.

[2] Canada, Employment and Immigration Canada, **Canadian Classification and Dictionary of Occupations** (Canada: Ottawa, 1971).

[3] See Appendix 4, "Estimating the level of general educational development (GED) and the level of specific vocational preparation (SVP)."

rated at level 3 (on a scale of nine). This level sets the Work Skills Education program apart from the vocational education programs leading to an SSVC or SSVD, which target jobs with more stringent requirements and longer training periods (from 450 to 1800 hours).

An extensive list of occupations taken from the CCDO was submitted to the regional directorates and school boards in March 1988[1]. It is a valuable aid in choosing an occupation and developing local work skills education programs in compliance with the procedure outlined by the M.E.Q.[2].

The table on the next page shows the range of possible ways to organize work skills education programs, as prescribed by the Instruction 1988-1989, and indicates the minimum and maximum times that may be allocated to those programs.

Model #1 From the Instruction[3]

Time to be Alloted to Work Skills Education Programs

See table on next page.

Model #2 From the Instruction[4]

The data on the next page apply integrally to Year 2 and Year 3 of model #3. Year 1 for this model also corresponds to projections for Year 1 of model #1.

---

[1] Québec, ministère de l'Éducation, **Suggested Job Groups for the Development of Programs Leading to an Attestation of Skills: Individualized Paths for Learning: Students Aged 16-18 (Work Skills Education)**, Code 16-1531A (Québec: ministère de l'Éducation, March 1988).

[2] **Framework for Developing Programs Leading to an Attestation of Skills - Individualized Paths for Learning for Students Aged 16 to 18**, Code 16-1532A (Québec: ministère de l'Éducation, forthcoming).

[3] See Appendix 2, "Excerpt from the Instruction (AE-10-88-01)", p. 26.

[4] See Appendix 2, "Excerpt from the Instruction (AE-10-88-01)", p. 27.

Example of Distribution of Work Skills Education Programs, Based on Model 1 From the Instruction

Basic program: 8 courses in work skills + 4 courses in Introduction to the World of Work or 12 courses in work skills = 300 hours = 1 job

o **Examples of minimum and maximum time allocation, including leeway time**

EXAMPLE:
- length of cycle: 5 days
- number of cycles: 36 per school year
- duration of a period: 50 minutes
- number of periods per cycle: 30
- 10 periods per cycle of work skills education = 7 periods of work skills education + 3 periods of Introduction to the World of Work
- j. = job
- ( ): Total: minimum Year 1 + maximum Year 2 or maximum Year 1 + minimum Year 2

Cycle	Year
No. of periods	No. periods or hours
Year 1: min. 10 per.	= 360 per. or 300 h.
max. 17 per.	= 612 per. or 510 h.
Year 2: min. 15 per.	= 540 per. or 450 h.
max. 22 per.	= 792 per. or 660 h.

Total hours/year

	minimum	maximum	
Year 1:	300 h	510 h *	
Year 2:	450 h	660 h *	
	(960 h) 750 h	1 170 h	(960 h)

* Includes 200 hours of leeway time.

o **Number of jobs possible per combination of minimum or maximum time + leeway**

- a job (j.) lasts approximately 300 hours.

	no. j.	minimum	leeway	no. j.	maximum	leeway
Year 1	1 j.	300 h		2 j.	310 h	+ 200 h *
Year 2	2 j.	450 h	+ 150 h	2 j.	460 h	+ 200 h *
Total:	3 j.			4 j.		

o Possible use of leeway time:

minimum	maximum
hours/year	hours/year
Year 1: 0	200 h
Year 2: 150 h	200 h

* The leeway time indicated is the maximum used, based on a 25-hour work week, but the student trainee will actually be called on to work 30, 35 or 40 hours a week.

In keeping with the philosophy and objectives set for IPLs for students 16 to 18, the school boards should plan the first year of the three-year model on the basis of existing workshops. In fact, the student's age, 15 years, demands that care be exercised in this area, on account of legislation designed to protect young workers.

Time Allocation: Theory and Practice

The work skills education programs comprise a theoretical section and a practical section. The amount of time allocated to each may vary. Nevertheless it would be preferable to broach theory at the beginning of the program and to ensure that students perceive it in relation to practice. The school board must ensure that as much time as necessary is devoted to theory and that concepts studied in that section are reviewed wherever necessary.

WORK-SCHOOL ALTERNATION

An arrangement that provides for alternation between school and work offers several possibilities:

- students can be initiated into the world of work through practicums at establishments;
- students can acquire part of their practical training through practicums outside the school and part of it through workshop training primarily geared to preparing them for their first practicum or to mastering skills appropriate to the types of jobs they selected; this type of training, by alternating between school and work, helps students consolidate learning and perfect certain skills;
- students can acquire their practical training at the school board if existing workshops (in Home Economics, Manual Activities, Introduction to Technology, vocational education) are consonant with the orientations and philosophy of IPLs for students 16 to 18. In addition, practicums can be held in other school board departments that act as employers in training young persons.

The reasons for selecting one model over another are varied. The nature of the job in question, the availability of practicums, particularities of jobs available locally or any other administrative constraints, especially the availability of special offices or equipment, are all factors. Nonetheless, it is still important that the model selected should meet the needs of students in IPLs and permit them to attain their objectives. A single model may not necessarily be suitable for all students. For example, suggesting that an unmotivated student who is bored with school gain his or her work experience within the boundaries of the school is probably an unwise decision. That student would undoubtedly benefit more from a practicum outside the school setting.

Models

Work-school alternation models are varied. They differ, certainly, in the approach they recommend, but also in the way they allocate time to the subjects that make up the general education and the work skills education sections. The grids on the next few pages illustrate possible ways of allocating time and dividing activities between work and school. They illustrate experiments now under way in schools and constitute models that are in keeping with the orientations of the Instruction.

In the grids only, the term "practicum" refers to the practical part of the work skills education program: time allocated to the workshop (if applicable), time allocated to training at an establishment, plus the wrap-up time, during which students meet at school every week to discuss their practicums.

Work-school Time-sharing and Activity Planning Models - Model A

o Features:
- minimum training period at an establishment, as prescribed by the instruction (see p. 20)
- practicums concentrated in different periods of the school year
- weekly alternation between school and work

o Timetable: 5 days, Monday to Friday

Number of Weeks	Year	No/days school - work		Weekly	Remarks
2	Time allocated to general education	10		5 days/school	- The co-ordinator meets with the prospective employer at some point in the two-week period. Purpose: to provide a portrait of the IPL student; to determine mutual expectations.
8	1st practicum: School-work alternation	16	24	2 days/school: Monday-Tuesday 2 days/practicum: Wednesday-Thursday 1 day wrap-up time: Friday	- Before the practicum, the co-ordinator introduces the student to the employer and the on-site monitor - The student's work schedule is set by the establishment - The co-ordinator visits the student once a week
4	Time allocated to basic subjects	20		5 days/school	
8	2nd practicum: School-work alternation	16	24	See 1st practicum	- See 1st practicum
8	Time allocated to basic subjects	40		5 days/school	
6	3rd practicum: School-work alternation	12	18	See 1st practicum	- See 1st practicum - At the end of the practicum, the on-site monitor, employer, co-ordinator and student meet to evaluate the student's performance. Purpose: To summarize the practicum and the skills the student has demonstrated.
36				114 / 66 (*) 63,3 % / 36,6 %	

* - This number includes 330 hours of practical training, which could involve, through the wrap-up time, a transfer of credits to the program to prepare the student for the labour force.
- The minimum acceptable time to be allocated to practical training in the first year of a two-year IPL and the second year of a three-year IPL is 300 hours. Given that the maximum time is 510 hours for these years, a different plan providing for 102 days of practical training would also be acceptable.
- In the second year of a 2-year IPL model and in the third year of a 3-year IPL model, the time to be allocated to practicums could range from 450 to 660 hours, or between 90 and 132 days.

Work-school Time-sharing and Activity Planning Models - Model B

- Characteristics:
  - minimum training period at an establishment, as prescribed by the instruction (see p. 20)
  - practicums concentrated in different periods of the school year
  - weekly alternation between school and practicum

- Timetable: 5 days, Monday to Friday

Number of Weeks	Year	No/days school - work	Weekly	Remarks
6	Time allocated to basic subjects	30	5 days/school	- Time to look for practicum openings and enable the employer to become acquainted with the student. - Emphasis is on activities to prepare the student to function in the world of work and society in general.
2	Internal practicum at school	10	4 days/internal practicum 1 day/wrap-up time	- Time to validate and prepare the student for a practicum outside school
2	1st practicum outside school	10	4 days/practicum 1 day/wrap-up time	- Before the practicum, the co-ordinator introduces the student to the employer and the on-site monitor. - The student's work schedule is set by the company. - The co-ordinator visits the student at least once a week; contact with the employer must be continuous.
6	Time allocated to general education	30	5 days/school	
4	2nd practicum: Outside school. School-work alternation	20	4 days/practicum 1 day/wrap-up time	- See 1st outside practicum
8	Time allocated to general education	40	5 days/school	
5	3rd practicum outside school	25	4 days/practicum 1 day/wrap-up time	- See 1st outside practicum. - At the end of the practicum, the on-site monitor, employer, co-ordinator and student meet to evaluate the student's performance. purpose: to summarize the practicum and the skills demonstrated.
3	Time allocated to general education	15	5 days/practicum	- Time to summarize practicum and skills demonstrated.
36		115 days/65/days; 63,9 % / 36,1 %		

• See footnote on page 23, which applies integrally to Model B.

Considerations Regarding Implementation

Models A and B, shown on pages 23 and 24, are not the only feasible ones; other possibilities exist.

Nevertheless, no matter what model is selected, certain elements emerge as factors likely to increase the probability of producing the desired results for this type of training. Those factors, which concern timetabling, grouping of students and practicums, must be given all due consideration.

Timetabling

A weekly timetable of 5 days appears to be the most appropriate choice, because it can be adapted to the work schedule of most companies. However, this may conflict with the school organization, which generally follows a six- or nine-day cycle.

Grouping

It is important that students in work skills education be grouped together, and that the teachers assigned to them become familiar, reassuring figures. This approach stresses integrated, complementary approaches and guarantees that these students will have the stability, help and supervision they want.

Practicums

The organization of practicums must be based on a clearly defined school board policy. A policy regarding practicums determines the company's and school board's respective responsibilities, as well as the number of students the employer engages. This policy must be supported by appropriate documentation, including:

- a promotional document containing information on the typical student trainee, his/her status, the objectives and general scope of the training program, and certain rules and regulations applicable to practicums;

- a parental consent form requesting parents' authorization and informing them of the terms and conditions of employment, and of the regulation in effect at the time of the practicum, and outlining certain instructions that must be followed;

- a practicum placement form, addressed to employers, and specifying the terms and conditions of the practicum (agreement);

- an introductory letter from the student trainee to the union;

- a practicum journal to record the student trainee's conduct and work performance;

- an Attestation of Skills form to certify that the student trainee is competent at performing the required duties.

Practicums must be carefully planned, orchestrated, monitored and evaluated. The procedure to be followed is outlined step by step on the following table:

Attention:

The **Act respecting industrial accidents and occupational diseases** (formerly the Workmen's Compensation Act) protects the student undergoing practical training without remuneration at an establishment, provided that the school board informs the Commission de la santé et de la sécurité du travail and fulfills its other responsibilities in this area. See Appendix 6.

PLANNING PRACTICAL TRAIN'NG

STEP	POINT OF IMPLEMENTATION	OBJECTIVES	TOOLS	IMPORTANT!
1. Finding openings for practicums	Before the school year begins. If at all possible	Finding practicum openings that are suited to the students (number of jobs, occupational fields)	See models, Appendix 5	• The student's geographical mobility and proximity to place of work must be taken into account.
2. Establishing contact with employer	At the start of the school year	To specify the practical training objectives; to place student trainees advantageously; to assess the possibilities for practicums at the company	• Promotional document • Parents' authorization	• It is essential to clearly define practical training objectives and to be honest with the prospective employer and not overrate the student s ability.
3. Introducing student trainee to employer	Before the practicum begins	To establish contact and agree on mutual expectations (company's rules of procedure, specific requirements)	• Student's introductory letter to union • Placement form (agreement)	• The student is introduced to the employer and the on-site monitor.
4. Specifying the practical training objectives	Before the practicum begins	To agree on concrete practical training objectives; to determine how the student trainee is to be supervised (number of visits, resource person at school board); to agree on the division of responsibilities.	• Authorization contract signed by parents • Practicum Journal	• It is important that the student take part in this process.
5. Supervising practicum	During the practicum	To ensure constant supervision in order to make necessary adjustments during the practicum (formative evaluation); to ensure during wrap-up time that there is no overlapping of duties	Practicum Journal	• Supervision assures the students of integrated training and the employers of the support essential to hiring.
6. Evaluating practicum	At the end of the practicum	To make a criterion-referenced summative evaluation; Orientation	Attestation of Skills (issued by the school board)	• The employer, the co-ordinator and the student must all play a part in evaluation; the point is not to certify practical training times, but to confirm the skills demonstrated through results (pass or fail).

* Parents are asked to participate throughout the practical training period.

4. Programs and Complementary Teaching Materials

GENERAL EDUCATION

Approved Programs

In general education, compulsory programs are either authorized by the Minister or prepared locally in accordance with current official procedure. This applies to trial versions of the Life Skills Education and Introduction to the World of Work programs produced by the Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires.

Adjusting

The fact that the official programs are compulsory must not be construed to mean that they are an end in and of themselves or that they are merely a vehicle for students to put as many credits behind them as they can. Rather, their purpose is twofold: to help students further their overall development as much as possible, and to provide teachers with a way of recognizing that students have attained their objectives. How can this be achieved? How can proficiency in a given skill, acquisition of knowledge in a given area or mastery of a given technique be measured if official programs are not taken seriously?

The requirement must be placed in the context of an individualized path for learning where each student's achievement record is the basis for developing a personalized program. The official program thus serves to correlate the needs identified and the learning content and the focuses of evaluation to be included when the learning activities for the program are being prepared. This calls for a flexible approach to the program that allows students to progress at their own rate without being held back by problems in certain subjects. In this case, the timetable includes basic subjects from the first-cycle secondary and from the second-cycle elementary programs; more often than not these students have not consolidated the knowledge or developed the skills they should have by the end of elementary school.

Basic Subjects

Life Skills Education and Work Force Preparation

Students in life skills and work skills education programs must gradually be trained to enter the work force and assume the responsibilities normally expected of active, autonomous adults. The Life Skills Education and Introduction to the World of Work programs, developed for this purpose, aim to help them acquire knowledge and develop skills in several specific areas:

- Life Skills:

  nutrition, housing, health, safety, personal finances, rights and responsibilities;

- Introduction to the World of Work:

  working knowledge of the world of work, basic understanding of the economy, general knowledge necessary to perform a job.

These basic skills are called transferable because they lead students to internalize positive attitudes in the areas of lifestyles, consumerism, the value of work well done, starting and maintaining good relations with others, and protecting oneself and others.

The Life Skills Education program's suggested duration is 200 hours - 100 hours for each year. The suggested duration of the Introduction to the World of Work program is 100 hours, concentrated in Year 1. Eight credits are granted for completion of **Life Skills Education**, and four for **Introduction to the World of Work**. The very nature of these programs and the spirit they convey may require that the suggested time allocations be overstepped and the period for consolidating learning extend over the entire duration of the program.

Complementary Teaching Materials

In the general education section the following documents represent the complementary teaching materials:

Life Skills Education	A guide to teaching and learning activities in life skills education based on the yearly program breakdown will offer the students meaningful learning situations built around important themes, many of which are common to other subjects. The guide suggests teaching and learning activities that uphold the three stages of the learning process (preparation, implementation and integration) and discusses evaluation.
English Language Arts	A bank of activities and strategies for the teaching of English Language Arts will be developed. These activities and strategies will focus on the importance of communication as does the **Secondary Language Arts I-V** program, which is the same for all secondary school students; however, the contexts for communication will change in order to provide 16-18-year-old students with appropriate, relevant and significant situations for speaking, reading, listening and writing. Here again, the material consists of one section for the teacher and one for the student.
Introduction to the World of Work	The Ministère will also publish a document on activities for the Introduction to the World of Work program.

WORK SKILLS EDUCATION

Locally Prepared Programs	In work skills education, the programs used by the school board are developed on the basis of the **Framework for Developing Programs Leading to an Attestation of Skills: Individualized Paths for Learning: Students Aged 16 to 18**[1].
	According to this document, a job consists of a set of tasks to be carried out, a task corresponds to a set of activities defined by distinctive operations aimed at the execution of a given piece of work. Preparing a program requires that the job be defined in terms of

---

[1] Québec, ministère de l'Éducation, Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires **Framework for Developing Programs Leading to an Attestation of Skills: Individualized Paths for Learning: Students Aged 16 to 18**, Code 16-1532A (Québec: ministère de l'Education, forthcoming).

all its component parts. Monographs are well suited for this, but additional information - context and expected performance levels - must be included for evaluation purposes. The **Canadian Classification and Dictionary of Occupations** and the list of **Suggested Job Groups for the Development of Programs Leading to an Attestation of Skills**[1] prove indispensible for this purpose: schools boards will find them useful to consult.

Model Programs

School boards can also refer to two model programs developed by the Direction de l'adaption scolaire et des services complémentaires: a kitchen helper program in the services section and a mover's helper program in the handling section.

5. Instructional Approach

The attainment of the objectives set for the services offered to students aged 16 to 18 in IPLs depends on more than just the rigid implementation of official programs and organizational models. It depends mainly on whether various elements of the instructional approach will work together effectively:

- the learning process and the teaching process;
- instructional planning and treatment of learning content;
- adaptation of teaching.

LEARNING AND TEACHING PROCESS[2]

The concept of learning activities underscored by the programs is founded on the students' aptitudes and ability to take charge of their own training, and is reflected in practice by their involvement in a process of growth and change of which they are the

---

1 Document already quoted,

2 Québec, ministère de l'Education, Direction générale du développement pédagogique, **Learning..., Teaching... and the New Programs**, Code 16-0000-08A (Québec: ministère de l'Education, 1984).

chief authors. The instructional approach, divided into three stages (preparation, implementation and integration) "is based on the need for teachers to capitalize on the students' own experiences by creating meaningful learning situations which will enable them to relate the educational objectives to their own lives."[1]

Thus, the instructional approach requires that learning content be treated in a way that would take into consideration the individual needs and features of students (especially those with learning difficulties) while ensuring that official programs are respected.

INSTRUCTIONAL PLANNING AND ADAPTATION OF TEACHING[2]

The way to achieve this is to adapt teaching practices following flexible, comprehensive planning that not only clarifies how the teacher should:

- distribute content and learning objectives;
- organize elements that make up the learning contexts;
- carry out summative or formative evaluation;

but also helps the teacher decide on an approach to teaching and a way to organize it.

Thus, from the moment the program is analysed with a view to finding various ways of dealing with its optional elements to the moment a system for recognizing achievements is set up, the emphasis is on the students, and **teaching is oriented to them.** With such an approach, the learning situations are adapted to exceptional students, and the instructional organization encourages educators to work together.

---

[1] Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale des programmes, Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires **Adaptation of Teaching**, Code 16-0000-06A (Québec: ministère de l'Éducation, 1986), p. 3.

[2] Québec, ministère de l'Éducation, Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, **Meeting Individual Needs, Individualized Paths for Learning: Guide to Educational Organization and Planning**, Code 16-0000-18A (Québec: ministère de l'Éducation, 1988), 80 pages.

The table on the next page, taken from **The Adaptation of Teaching**[1], correlates steps in planning, the basic elements in adapting teaching and reference materials. It presents an overview that could prove instructive, bringing to light special considerations for setting up IPLs.

IMPLEMENTATION AND DEVELOPMENT MEASURES

Any school board that wishes to fulfill the requirements of this instructional approach and the prerequisite conditions for implementing it must commit itself to researching and applying measures to ensure:

- that all concerned are made aware of its orientations, educational objectives, proposed organizational models and underlying principles;
- that tools that aid in the comprehension of the tasks to be carried out are adapted;
- that the programs are properly understood;
- that the teachers understand the students, their educational backgrounds, interests and skills;
- that all concerned cooperate fully.

All the different educators whose work directly or indirectly affects IPLs for students aged 16 to 18 should take part in an organized series of in-service training sessions to develop measures ensuring that the above objectives are achieved. Some of the following avenues might be explored:

o Information Session

Before the end of the year, when IPLs for students aged 16 to 18 are to be set up, an information session on individualized paths for learning should be held over a one-day or two-day period. During this session, a summary of the main points in this guide, a short presentation on the framework for developing

---

[1] Québec, ministère de l'Éducation, Direction de l'adaptation scolaire et des services scolaires, **Adaptation of Teaching**, Code 16-000-06A (Québec: ministère de l'Éducation, 1986), p. 33.

SUMMARY TABLE - ADAPTATION OF TEACHING

STEPS IN PLANNING	STEPS IN ADAPTING TEACHING	REFERENCE MATERIALS
I DISTRIBUTION OF THE CONTENT AND THE LEARNING OBJECTIVES	. Analysis of a program in order to identify various approaches to optional elements. . Adaptation of suggested distribution of content and objectives of the program (e.g. extension over a longer period).	. Programs and curriculum guides. . Support material for introducing the programs and courses. . **Learning... Teaching... and the New Programs,** Code 16-0000-08A. . **Individualized Paths for Learning - Guide to Educational Organization and Planning,** Code 16-0000-18A. . The **Regulation,** Section 42 (elementary and preschool) and Section 26 (secondary).
II CONCEPTION AND ORGANIZATION OF THE DIFFERENT ELEMENTS THAT MAKE UP THE LEARNING SITUATION	A) Development of Learning Situations . Adapting the learning situations suggested in the Ministère's publications. . Developing new learning situations. . Updating the learning activities already in use in the schools. . Creating or developing teaching materials.	. Curriculum guides - which accompany programs. - for children experiencing difficulties in learning and adjustment. - for teaching students with difficulties in language arts. . **English Language Arts: Modifications, Adaptations, Variations** Code 16-2294A (elementary) and Code 16-3234A (secondary). . **Learning... Teaching... and the New Programs,** Code 16-0000-08A. . Approved textbooks and teaching materials. . Support materials for introducing the programs and courses.
	B) Organization of Educational services . Organizing strategies to facilitate students' development and to enhance the teaching/learning process. . In class, providing students with opportunities to make choices and use the project approach to teaching. . Inside and outside the school: - encouraging cooperation among educators; - using all the school's resources; - using community resources.	. **Learning... Teaching... and the New Programs,** Code 16-0000-08A. . **English Language Arts,** Code 16-2284A (elementary cycle I) and Code 16-2285A (elementary cycle II). . **Responding to Literature,** Code 16-3256A. . Articles in **Vie pédagogique.**
III EVALUATION OF THE STUDENTS DURING OR AT THE END OF A MAJOR UNIT OF LEARNING OR PROGRAM	. Use of formative evaluation materials. . Development of special methods of evaluation, where necessary. . Implementation of a system for recognizing achievements.	. Formative evaluation guides. - elementary: codes beginning 16-7220A - secondary: codes beginning 16-7221A . **Formula for Aiding Pupils with Difficulties,** Code 16-7516A.

program implementation models and work skills education programs, will guide the project-group members in their work, helping them establish priorities for the tasks to be carried out.

o Knowledge of Programs

Time set aside (professional development days or in-service training sessions) to consider the learning process, the adaptation of teaching, the integration of subjects, learning styles and evaluation should make the team members thoroughly familiar with the programs. The reference documents mentioned at the beginning of this section[1] should be used as support material.

o Knowledge of Student

It is important to be well versed in the features of students likely to follow individualized paths for learning. Teachers must therefore set aside a certain amount of time to become acquainted with each student's record. At another level, it is important to clearly define rules and procedures for identifying and classifying students, and to be thoroughly grounded in the evaluation instruments selected. The evaluation of basic skills, tastes and interests as well as the evaluation of their general education achievements should help teachers become more knowledgeable about them and decide what services should be offered them.

o Cooperation of Team Members

The team must work together dynamically and constructively in the following areas:

. in terms of learning content: discussion of common topics and strategies for internalizing learning content or interrelating course material;

. in terms of group management: help and supervision, monitoring, agreeing on rules and applying them;

. in terms of project management: ways of running the team, dividing tasks on the basis of individual skills and interests, mutual help.

---

[1] See pages 33, 34.

Above all, since concerted action is crucial, it is extremely important that time and space be found for regular, perhaps weekly meetings, and that these be attended by all team members. For this purpose, they must determine what hours are convenient for everyone and arrange to meet at those times.

6. Evaluation and Certification of Studies

EVALUATION

Evaluation is an integral part of the learning and teaching processes. It is founded on the interrelatedness of program objectives, learning situations and evaluation, made possible by thorough planning. Questions as to what, when and how to evaluate are founded on and bound up with questions as to what and how to teach.

In IPLs for students aged 16 to 18, the evaluation will be primarily aimed at providing immediate, constant assistance to students while they are assimilating material, thus ensuring progression and continuity in their learning and making it possible for teachers to recognize their achievements and grant them an Attestation of Skills in work skills education[1].

Data compiled show that regular students enrolled in life skills or work skills rarely attain all the compulsory objectives for the basic subjects of the general education section. However, the activities proposed for IPLs allow them to complete the courses they failed in order to meet the requirements of either program. In such cases, they are granted the corresponding credits if they pass the final exams for regular paths with the time and means of evaluation modified to accommodate the group to which they belong. Evaluation must be so designed as to cover all that the student has learned while pursuing the compulsory objective(s) of the official programs.

---

[1] On this subject, see the following handbooks in the **Éléments de docimologie series:**

No. 1 L'évaluation pédagogique: une démarche (16-7264);
No. 3 L'évaluation formative (16-7266);
No. 4 L'évaluation sommative (16-7267).

See also:
Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale des régions, **Perfectionnement en évaluation pédagogique - La planification de la démarche évaluative** (Québec: ministère de l'Éducation, 1987).

Moreover, the annual sequence of evaluation activities is crucial to the evaluation of students with learning difficulties. It indicates at what point in the overall procedure such key elements as operations and measures must be developed, based on time and space available. The grid on the next page outlines the main points.

GRANTING CREDITS

Programs

Credits are the primary means by which students are recognized as having attained the compulsory objectives of the general education section of the official programs or of locally prepared programs, as well as the objectives of the Life Skills Education and Introduction to the World of Work programs. This recognition of achievement will be taken into account if individuals, following a hiatus in their studies, wish to resume them where they left off.

Responsibilities of the School Board and the Form for Recognition of Achievements

It is the school board's responsibility to grant the appropriate credits for each general education program successfully completed by the student and to complete and issue to each student a recognition of achievement form (16-7708A). For a student who has only partially completed a program (partial completion does not yield any credits), the school board must indicate on the form the number of compulsory objectives the student has reached.

ATTESTATION OF SKILLS[1]

The second form of recognition, the Attestation of Skills, is a means of recognizing the student's success in his or her work skills education program. It does not yield credits.

The programs developed by the school board, in accordance with the **Framework for Developing Programs Leading to an Attestation of Skills: IPLs for Students Aged 16 to 18** and the models submitted by the Ministère are the only programs in the General Education Sector that lead to this type of certificate. The program clearly indicates what skills the student must demonstrate in order to be qualified for a given job. Only students who fulfill this requirement will be awarded an Attestation of Skills.

---

[1] See Appendix 2, "Excerpt from the **Instruction** (AE-10-88-01)".

IPLs for Students Aged 16 to 18: Sequence of Formative and Summative Evaluation Activities

Operational Objectives	Content Objectives	Appropriate Tools or Measures	Point of Implementation	Remarks
To classify and organize IPLs**	. To specify the service to be offered	. Student's record of achievements based on minimum requirements	3rd stage of final year	. Minimum requirement that must be specified and allocated per year: English Language Arts and mathematics. . Add to the summative data obtained.
To draw up an individualized educational support plan*	. To know the features of students with learning difficulties: . achievements . interests . basic skills	. Diagnostic tests: Observation checklist of learning in mathematics and English Language Arts . Tests for aptitudes, interests, tastes; e.g. KUDER, BGTA . Skill tests: VALPAR system	At beginning of training	. Proposed in the Formula for Aiding Pupils with Difficulties: Balanced Assessment Profile and Plan of Action (Code 16-7516). . Heads of vocational departments could make suggestions. . A posteriori observation based on the summary of skills proposed by the MEQ could partially make up for deficiencies in more sophisticated tests.***
To provide immediate educational support*	. To promote learning by monitoring students' progress so as to analyse strengths and weaknesses	. Collection of data via: short tests question periods self-evaluation discussion periods	Ongoing	. In work skills education, the observation checklist and the wrap-up time are indicated.
and adapt teaching (by attempting to improve quality)*	. To determine causes by analysing and interpreting the data collected	. Revising of teaching strategies	Ongoing	. The criterion-referenced approach is more appropriate because it situates the student in relation to the learning or skill to be demonstrated. . An individual progress sheet, a table for recording acquired concepts and progress or a diagnostic grid serves to tabulate marks.
To recognize scholastic and experiential learning**	. To draw up a statement of recognition of achievements for the final part of the program or for compulsory objectives grouped together	. Collection of data via a measurement instrument: final exam (different types) Analysing results: satisfactory=recognition . recognition of achievement form (16-7708A)	At the end of a teaching period; learning in final part of the program, or after a certain number of learning activities	. The criterion-referenced approach is appropriate. . Pass levels respecting minimum requirements must be set. . The recognition of achievement form must indicate what program objectives are met when not all compulsory objectives are met.
and to attest to skills**	. To confirm the skills demonstrated for a given job; the skills must be defined as essential to performing the work as well as general skills	. Collection of data via an observation checklist: recording whether the student has met criteria for a given task in a precise context on the basis of expected performance. Pass=confirmation of skill . Attestation of Skills form (forthcoming)	After part of the practicum or at the end of the practicum	. Skills can be confirmed through observation at the end of learning or through a learning context. . Evaluation must also cover general skills. . Criterion-referenced approach. . Should be available in December 1988.

* Formative evaluation ** Summative evaluation
*** This grid is taken from the Framework for Developing Programs Leading to an Attestation of Skills.

Attestations of Skills should be created for jobs that are currently available on the labour market and for which the maximum training time requirement is 300 hours. Thus, a student may work toward obtaining more than one Attestation of Skills.

Responsibilities of the School Board and Attestation of Skills Form

The school board issues the Attestation of Skills to the student who meets the criteria for each of the essential skills required for the job he or she selected. Information on the form, its content, and how to complete it will be made available to the school boards before January 1989.

CHAPTER 3 - ADMINISTRATIVE FRAMEWORK

In organizing IPLs for students aged 16 to 18, the following information must be taken into account while decisions are being made about setting them up. Whether the IPLs succeed or fail will depend on these often far-reaching decisions. Six themes are covered under the headings below. In order, they are: "Financing", "Rules for Establishing Group Size", "Assigning Teachers and Distributing Tasks", "Publishing Schedule" (for French and English documents), "Professional Development" and "Procedural Outline for Setting up IPLs for 16-to-18-year-old Students".

1. Financing

Individualized paths for learning in life skills and work skills are aimed at students with learning problems. Because of their special features, they are declared as falling under either of two categories created for students with adjustment and learning problems and are therefore considered in the establishment of budgeting parameters.

PRINCIPLE

There is no specific budget for setting up IPLs. However, a certain amount of funding is given when a student with learning difficulties is identified.

1° Handicapped students, students who have socio-affective maladjustments and have spent time in rehabilitation centres, and students with severe developmental disorders are financed on a pro-rata basis.

2° Students with learning difficulties (those with severe learning disabilities, mild learning disabilities, socio-affective maladjustments and mild mental retardation) are supported according to a specific standard. To establish the standard, an average was computed based on the number of students in the above categories and the number of students who previously followed short vocational programs in all of Québec. Thus, for 1988-1989, 9%[1] was designated as the provincial standard. That figure, however, can climb to as

---

[1] Subject to the results of the consultation in progress.

high as 12% if the territory under the jurisdiction of the school board is also considered as socio-economically disavantaged.

TERMS AND CONDITIONS REGARDING THE NUMBER OF TEACHERS

By applying the norms of the Ministère to the various categories of students registered, a school board can establish a student-teacher ratio and thereby determine the number of teaching posts to which it is entitled. Of course, the school board may assign those posts on the basis of characteristics of its student population or other local priorities.

TERMS AND CONDITIONS REGARDING OTHER EXPENDITURES

For other expenses, budgetary allocations are determined on the basis of average coefficients associated with variables established for educational and administrative activities and equipment. Coefficients for the 1988-1989 school year were set on the basis of data compiled over the last three years.

Categories of coefficients and variables:

Educational activities	Administrative activities	Material Resources
- % of teaching positions for each of the following categories: . kindergarten and elementary (regular classes) . general secondary . SLAD*, kindergarten, elementary . SLAD*, secondary . vocational education out of the total number of school board positions	- % of teaching positions for each of the following categories: . kindergarten and elementary . secondary out of the total number of positions allotted to the school board	- basic surface area - excess surface area - rental cost indices... - other

* SLAD = Students with learning and adjustment disabilities.

Whereas these calculations establish two per-capita amounts for each student declared - one for funding educational activities and one for funding administrative activities - the calculations for material resources establish the funding to which the school board is entitled globally.

Here again, there is no specific budgeting rule for the organization of individualized paths for learning. However, considering that the year 1987-1988 is used as a frame of reference and that the rules apply to both students with learning and adjustment difficulties and those who follow regular paths (general education and vocational education), starting in 1988-1989, school boards will be granted funding to purchase basic materials and to keep certain vocational education workshops running. The practical sections of the work skills and Life Skills Education programs are thus assured, especially since the short vocational programs are gradually being phased out and the number of vocational education students has dropped visibly since new, more stringent admission requirements were established under the plan for the reform of vocational education. Over the 1988-1989 school year, a committee will look into this problem and, if necessary, draft recommendations on orientations for new standards in 1989-1990.

2. Rules for Establishing Group Size

PRINCIPLE	As of yet, no specific rules have been formulated to establish the size of IPL groups for 16-to-18-year-old students. Since students are divided into categories, the rules applicable to students with learning difficulties will apply here.
TERMS AND CONDITIONS	If the group is homogeneous, the rule applicable to the category of students that make up the group is used. If the group is heterogeneous, the maximum number and average number of students in the group are established according to the method shown in Appendix XXI of the **1986-1988 Entente** (teachers' collective agreement). In the case of former dropouts returning to enrol in the General Education Sector, it can easily be assumed from the degree to which have fallen behind academically and the particular problems they manifest that they should be classified as students with severe learning disabilities or socio-affective maladjustments, and as such should be placed in the appropriate IPL group.

3. Assigning Teachers and Distributing Tasks

Individualized paths for learning are still a relatively recent development. A subcommittee of the advisory committee formed pursuant to Appendix XXVI of the 1986-1988 teachers' collective agreement was given the mandate to analyse the problem of assigning teachers in IPLs, and should eventually recommend amendments to the agreements that will affect the implementation of this new system for organizing services for students with learning difficulties. Whatever decisions are made regarding criteria, rules and procedures for assigning teachers and dividing tasks, in view of the special nature of these students and our desire to attain the educational objectives set for them, school boards should look for the following qualities and competencies when assigning staff to work with them:

Qualities	Competencies
. desire to work with young people with learning difficulties;	. knowledge of the characteristics of these students;
. receptiveness to students;	. background in the instructional approach;
. availability;	. knowledge of programs of study;
. positive, motivating attitude;	. ability to adapt objectives for IPLs for students 16-18;
. quality of being gentle but firm;	. strong background in flexible, thorough instructional planning and adaptation of teaching;
. ability to motivate a group of students, solicitude in providing help, supervision and follow-up	. skill at integrating subjects;
. inclination for working in teams;	. ability to integrate formative evaluation into the learning process;
. sense of responsibility and commitment;	. ability to work in a team.
. willingness to improve, especially at developing in skills to be developed.	

If the incumbent is to be entrusted with seeking out openings for practicums, other points should be considered. The individual should be able to get along with others, be thoroughly familiar with local economic conditions, and be capable of assessing students' particular needs with respect to consolidating basic skills and knowledge so that they can competently perform the jobs they select.

An exception provided by section 5-3.13 of the 1986-1988 teachers' collective agreement allows any school board that so desires to choose any of the above qualities and competencies as criteria for assigning staff.

4. Professional Development

Professional development covers two areas. The first, instructional approach, is the responsibility of the schoolboard, which must find the time and the means to implement one. The aspects or themes that might be covered are described on pages 33 and 35 of this document.

The second area deals with becoming thoroughly familiar with the content of and approach to new programs of study and supplementary teaching materials. As new documents are published, and in response to any special needs that arise while IPLs for students aged 16 to 18 are being set up, the Ministère will propose new professional development activities to the school boards every year.

5. Publishing Schedule

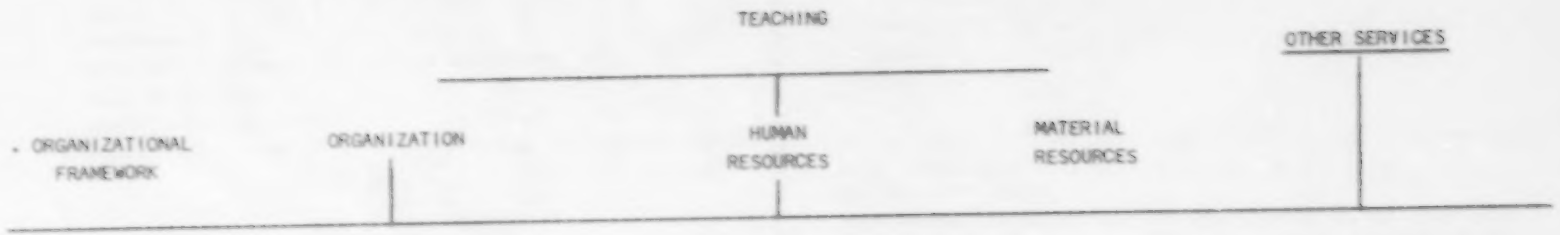
Title	Anglophone Sector	Francophone Sector
	Month of Publication	Month of Publication
1° Framework for Developing Programs Leading to an Attestation of Skills: Individualized Paths for Learning: Students Aged 16-18	May 1988	April 1988
2° A document about model programs leading to an Attestation of Skills	June 1988	May 1988

	Title	Anglophone Sector Month of Publication	Francophone Sector Month of Publication
3°	Suggested Job Groups for the Development of Programs Leading to an Attestation of Skills: Individualized Paths for Learning: Students Aged 16-18 (Work Skills Education)	April 1988	March 1988
4°	Life Skills Education Program	May 1988	May 1988
5°	Life Skills Education Teaching and Learning Activities - Year I	June 1988	June 1988
6°	Life Skills Education Teaching and Learning Activities - Year II	March 1989	March 1989
7°	Introduction to the World of Work	June 1988	May 1988
8°	A document on activities for the Introduction to the World of Work program	June 1988	June 1988
9°	A bank of activities and strategies for English Language Arts/French mother tongue	September 1988	June 1988
10°	An Attestation of Skills form	December 1988	December 1988

6. Procedural Outline for Setting Up IPLs for 16-to-18-Year-Old Students

This section schematically outlines a procedure for implementing a model for organizing IPLs for students aged 16-18. As well, several measures are suggested at each step.

Overall Framework



. Points to consider

- Formation of groups based on students' features
- Timetabling
- Program of studies; instructional planning, adaptation of teaching and integration of subjects
- Specific requirements, based on individual and group needs
- Help and supervision
- Evaluation

- Criteria for selecting and assigning staff
- Formation of project team (teachers, non-teaching professionals, member of school administration, school board coordinator responsible for IPLs)
- Co-operation, co-ordination
- Division of responsibilities
- Professional development needs: before and during implementation

- Equipping premises
- Teaching materials
- Workshops

- Remedial education orientation, psychology of education, health, social services, and so on
- Resources for these services provided by school board and by outside bodies.
- Extracurricular and complementary activities
- Assistance from outside bodies in organizing practicums

Organization

STEPS	SUGGESTED MEASURES
1. Preparing and informing:	
o <u>The school board</u> Objective: to become thoroughly familiar with the orientations and draft a plan of action, with specifications on the co-ordination and co-operation of the project-team members	- Before the project: meeting between those responsible for IPLs at school boards and at the school - While project is under way - evaluation and follow-up meetings
o <u>School staff</u> (school council and other committees) Objective: to introduce the project as an important part of the educational project Points to consider: - situation - steps in the procedure - anticipated results - expected involvement of various employees - co-operation - other	- Information session before the project begins - In-service training on the needs of students with learning difficulties - While the project is under way: information sessions on the development, involvement, and co-operation of the different project-team members

STEPS	SUGGESTED MEASURES
o <u>The project team</u> Objective: to arrive at a consensus on goals for the project and ways and means of organizing it	- In-service training session before the project begins Possible subjects (see pages 33 and 35 of this document) . needs and characteristics of students . programs of study and learning process . planning and adapting teaching . integrating subjects . teamwork . other - While the project is under way: evaluation and follow-up meetings, team report, in-service training, and so on
to obtain the resource materials provided by the Ministère	- Life Skills Education and Introduction to the World of Work programs and complementary teaching material
o <u>Services outside the school</u> Objective: to introduce the project to community organizations, companies, social clubs, and the like	- Meetings of small groups of educators to minimize individual participation - Separate meetings - Distribution or presentation of a promotional brochure (or information folder) on the project
2. **Implementing the Project** 2.1 Using specific criteria to assign teaching staff (see 3., following page) - ability to work in a team - initiative - knowledge of characteristics of students with learning difficulties - motivation	- Assignment on a voluntary basis - Local agreement with the teachers' union: . special requirements for the purposes of applying the competency criteria

STEPS	SUGGESTED MEASURES
- knowledge of programs of study - other	- Exercising the right to assign teachers, if necessary
2.2 Assigning non-teaching professional staff on the basis of resources available: The criteria could conceivably be more or less the same as those mentioned in 2.1.	- Assigning tasks on a voluntary basis, depending on personal interests - Exercising the right to assign teachers, if necessary - If human resources are unavailable, agreements will be reached with organizations outside the Ministry.
2.3 Supervising the project within the school: Leadership is assumed by a member of the school administration who will liaise with the team, the administration and the school board. As well, this person will be responsible for supervising and co-ordinating the team and making decisions regarding: - the planning of meetings - rules for disciplining students - how the various parties (teachers, professionals, students, parents, employers) will communicate - agreements for using various services - the division of responsibilities - helping and supervising students - rules, procedures and resource materials regarding the organization of work-school alternation	- The project team is appointed by the administration.

STEPS	SUGGESTED MEASURES
2.4 Help, supervision and monitoring: The project team can decide on methods for helping, supervising and monitoring the students, and agree on the rules for operating as a team.	- Students can be taught individually or as a class - The team convenes at a regular, scheduled time - Individual meetings with students (or teachers, non-educating professionals, parents) - In-service training sessions
2.5 Teaching: The team must arrange to discuss school-wide themes and varied strategies for integrating subject matter in a context of adapted teaching. It will collectively decide what complementary and extracurricular activities should be offered.	- Arranging a time to meet with teachers as part of their workload for ongoing dialogue on the various topics (see pages 36, 37 and 38) - In-service training sessions organized by the schoolboard or an outside body
3. Evaluation of learning and of project	
3.1 Evaluation of scholastic and experiential achievements (see page 40)	- Formative evaluation: . observation checklist . summary of basic skills . weekly wrap-up time . individual progress sheet . practicum journal - Summative evaluation: . final examinations

STEPS	SUGGESTED MEASURES
	- Recognition: . Granting of credits and recognition of achievement form (see page 39) . Attestation of Skills (see pages 23, 24, 27 and 39) - Meetings held at certain times over the year (recommended minimum of two meetings)
3.2 Evaluation of teamwork - Structure - Organization, participation - Attitudes toward other team members and students	
3.3 Evaluating the extent to which the project has met the anticipated results - Ability to enter the work force - basic skills - Life skills - Practical training: work-school alternation - General education	- Team meeting in preparation for next year - Compilation of data on the ways in which students join the work force - Exchanges between schools, between school boards

CONCLUSION

If, upon reading this guide, the reader is able:

- to name the educational support measures for individualized paths for learning;

- to understand the school board's responsibilities in the organization of IPLs;

- to identify the components of the proposed models and understand the underlying philosophy and objectives;

- to discern its subtleties and organizational variations both in terms of setting up the general education section or work skills education program and in terms of the formula for alternating between school and work;

- to correlate all aspects of the instructional approach;

- to situate formative and summative evaluation in the context of integrated planning;

- to identify the basic steps in setting up IPLs,

then all expectations will have been met.

Furthermore, if the reader feels that the task is complex and demanding, and that those charged with carrying it out must guarantee their commitment and cooperation, then the groundwork for organized, efficient teamwork will be laid.

Finally, if, by following the guidelines suggested herein, and by enlisting the support of employers, school boards manage to teach basic work skills and life skills to these students, thereby securing them a place on the work force, as prescribed by the orientations, our mandate will have been successfully executed.

BIBLIOGRAPHY

Immigration and Manpower Canada. **Canadian Classification and Dictionary of Occupations**, Canada, 1971.

Québec. Ministère de l'Éducation. Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires. **Framework for Developing Programs Leading to an Attestation of Skills - Individualized Paths for Learning: Students Aged 16 to 18** (Code 16-1532A) Québec: ministère de l'Éducation, to be published in 1988.

Québec. Ministère de l'Éducation. **Cheminements particuliers de formation pour les jeunes de 16 ans et plus**, report presented to the Direction générale des programmes. Québec: ministère de l'Éducation, May 1987.

Québec. Ministère de l'Éducation. The following handbooks in the Éléments de docimologie series:

N° 1 **L'évaluation pédagogique: une démarche** (16-7664);
N° 3 **L'évaluation formative** (16-7266);
N° 4 **L'évaluation sommative** (16-7267).

Québec. Ministère de l'Éducation. Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires. **Suggested Job Groups for the Development of Programs Leading to an Attestation of Skills** (Code 16-1531A). Québec: ministère de l'Éducation, March 1988.

Québec. Ministère de l'Éducation. **Instruction 1988-1989 - L'organisation des activités éducatives au préscolaire, au primaire et au secondaire** (Code AE-10-88-01). Québec: ministère de l'Éducation, December 1987.

Québec. Ministère de l'Éducation. Direction de la formation générale, Service de l'adaptation scolaire. **Adaptation of Teaching** (Code 16-0000-06A). Québec: ministère de l'Éducation, 1987.

Québec. Ministère de l'Éducation. Direction générale du développement pédagogique, Direction de la formation générale. **Learning... Teaching... and the New Programs** (Code 16-0000-08A). Québec: ministère de l'Éducation, 1984.

Québec. Ministère de l'Éducation. Direction de la formation professionnelle. **Information Document: Health and Safety in Vocational Education Workshops, Secondary School** (Code 16-4148-01A). Québec: ministère de l'Éducation, to be published in 1988.

Québec. Ministère de l'Éducation. Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires. **Policy Statement - Individualized Paths for Learning** (Code 16-0000-14A), Québec: ministère de l'Éducation, 1986.

Québec. Ministère de l'Éducation. Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires. **Individualized Paths for Learning - Guide to Educational Organization and Planning** (Code 16-0000-18A). Québec: ministère de l'Éducation, 1987.

Québec. Ministère de l'Éducation. Direction générale des régions. **Perfectionnement en évaluation pédagogique - La planification de la démarche évaluative.** Québec: ministère de l'Éducation, 1987.

Québec. Ministère de l'Éducation. Direction générale du développement pédagogique. **General Policy for Educational Evaluation for Preschool, Elementary and Secondary Schools** (Code 16-7500A). Québec, ministère de l'Éducation, 1981.

APPENDIX 1

EXCERPTS FROM ORDER IN COUNCIL 115-88

Section 3.1 Curricula for vocational training: A curriculum includes all of the objectives that must be met to acquire the skills sought by such training.

The curricula leading to the certificate in vocational training, to the diploma in vocational training and to the attestation of vocational specialty shall be prescribed by the Minister. A curriculum shall indicate to which type of accreditation it leads.

The school boards may develop curricula which are certified by an attestation of capability, unless the Minister decides otherwise.

Section 42.1, 3° Training also includes curricula leading to work or employment requiring specific short-term training. Such programs are certified by an attestation of capability.

Section 42.12 Organization of training certified by an attestation of capability: The duration of the training certified by an attestation of capability varies according to the curriculum chosen.

Section 50.3.1 Rules for awarding attestations of capability: The school board awards an attestation of capability to a pupil who has achieved the objectives of the curriculum chosen.

The attestation includes, in particular:

1° the name of the pupil;
2° the title of the programme;
3° its duration in hours;
4° the date on which it is granted;
5° the title of the signatory;
6° the list of capabilities.

APPENDIX 2

EXCERPT FROM THE INSTRUCTION SUR

L'ORGANISATION DES ACTIVITÉS ÉDUCATIVES (AE-10-88-01)

DISPOSITIONS	Informations supplémentaires	Références
3.2.2.2 Cheminements particuliers de formation, au 2ème cycle du secondaire, qui visent l'insertion sociale et professionnelle des élèves L'organisation des cheminements particuliers de formation est facultative au 1er septembre 1988, auprès des élèves du 2ème cycle du secondaire qui se préparent à l'insertion sociale et professionnelle. Les commissions scolaires désireuses d'organiser de tels cheminements le font en tenant compte des dispositions qui suivent.	3.2.2.2 Cheminements particuliers de formation, au 2ème cycle du secondaire, qui visent l'insertion sociale et professionnelle des élèves Les commissions scolaires susceptibles d'organiser de tels cheminements peuvent se retrouver dans les catégories suivantes: - commissions scolaires ayant devancé le calendrier proposé par le Ministère au regard de la disparition du professionnel court; - commissions scolaires qui devront proposer des voies de remplacement aux élèves qui ne rencontreront pas les conditions d'admission au certificat d'études professionnelles (C.E.P.);	Guide d'organisation à venir vers février Instruction 88-89 (11,5)

DISPOSITIONS	Informations supplémentaires	Références
a) <u>Élèves qui peuvent emprunter des cheminements particuliers de formation visant l'insertion sociale et professionnelle</u> L'élève qui emprunte un cheminement dont le but est l'insertion sociale et professionnelle présente les caractéristiques suivantes: - L'élève est âgé d'au moins 16 ans au 30 septembre de l'année scolaire où il débute ce cheminement. - Sur le plan scolaire, cet élève présente un retard suffisamment important pour l'empêcher d'intégrer un cheminement "régulier" conduisant au D.E.S., au C.E.P. ou au D.E.P. Ce retard est évalué à deux ans ou plus, en langue maternelle et en mathématique. L'évaluation de ce retard est effectuée au regard du cadre de référence que constitue la majorité des élèves de même âge à la commission scolaire. La gravité du retard ou l'imminence du décrochage scolaire peuvent justifier que l'on admette, <u>exceptionnellement</u>, un élève âgé de 15 ans - au 30 septembre - dans ce type de cheminement. <u>"Dans ce cas, la direction de l'école doit consulter les parents de cet élève".</u>	a) <u>Élèves qui peuvent emprunter des cheminements particuliers de formation visant l'insertion sociale et professionnelle</u> Les antécédents scolaires de ces jeunes sont diversifiés: - Il peut s'agir d'élèves qui, dès leur entrée à l'école secondaire, ont été orientés vers un cheminement particulier conçu à l'intention d'élèves qui ont des retards scolaires trop importants pour espérer s'insérer dans un cheminement "régulier". Un cheminement qui vise l'insertion sociale et professionnelle constitue le prolongement logique de leur formation. - Il peut s'agir d'élèves qui, après avoir emprunté un cheminement particulier, ont échoué dans leur tentative d'intégrer un cheminement "régulier". - Il peut s'agir enfin d'élèves qui, après quelques années d'études au secondaire au sein d'un cheminement "régulier", sont confrontés à des problèmes d'échec et de motivation qui compromettent la poursuite de leur formation.	

DISPOSITIONS

b) Organisation de l'enseignement

Les commissions scolaires voulant organiser des cheminements particuliers de formation dont le but est l'insertion sociale et professionnelle le font à partir des hypothèses d'organisation suivantes.

HYPOTHÈSE 1: Cheminement sur deux ans

MATIÈRES	AN 1		AN 2	
	COURS	CRÉDITS	COURS	CRÉDITS
Langue maternelle [1]	4		2	
Mathématique [1]	4	(x)	2	(x)
Langue seconde [1]	2			
E.M.R. ou E.M. [1]	2		2	
Préparation au marché du travail	4			
Insertion sociale [2]	4	4	4	4
Insertion professionnelle [3]	8		18	
MARGE DE MANOEUVRE [4]				
Autres cours prévus à l'instruction incluant programmes élaborés localement	8		8	
Total	36	14 + (x)	36	14 + (x)

Informations supplémentaires

b) Organisation de l'enseignement

Les hypothèses présentées tiennent compte des possibilités suivantes:

- Hypothèse 1: l'élève débute, à 16 ans, un cheminement qui dure deux ans.

- Hypothèse 2: l'élève débute, exceptionnellement à 15 ans, un cheminement qui dure trois ans.

  Ce mode d'organisation s'adresse de façon exceptionnelle à l'élève, âgé de 15 ans, dont le profil est présenté en (a) à la page 25.

Remarques

(1) Les cours de langue maternelle, de mathématique, de langue seconde, d'enseignement moral et religieux catholique ou protestant ou d'enseignement moral sont dispensés à partir des programmes d'études officiels. L'élève pourra obtenir un nombre (x) de crédits s'il complète les apprentissages qui lui manquent pour atteindre les objectifs reliés à ces programmes d'études de niveau secondaire.

(2) Le cours d'insertion sociale offre à l'élève des activités qui visent à l'acquisition de connaissances et d'habiletés reliées à l'exercice d'une vie autonome et active. Le Ministère élabore actuellement, à ce sujet, deux programmes d'études (4 crédits par programme).

Références

DISPOSITIONS

HYPOTHÈSE 2: Cheminement sur trois ans[5]

MATIÈRES	AN 1		AN 2		AN 3	
	COURS	CRÉDITS	COURS	CRÉDITS	COURS	CRÉDITS
Langue maternelle	4		4		2	
Mathématique	4	(x)	4	(x)	2	(x)
Langue seconde	2		2			
E.M.R. ou E.M.	2		2		2	
Préparation au marché du travail			4			
Insertion sociale			4	4	4	4
Insertion professionnelle (6)	12		8		18	
MARGE DE MANOEUVRE						
Autres cours prévus à l'instruction incluant programmes élaborés localement	12		8		8	
Total	36	(x)	36	14 + (x)	36	14 + (x)

Informations supplémentaires

(3) L'insertion professionnelle se réfère à toute activité de nature à préparer l'élève à l'exercice d'emplois qui ne requièrent pas de qualifications. Les activités sous ce titre peuvent se réaliser, à titre d'exemple par:

- l'utilisation des ateliers de l'école, dans la perspective d'un enseignement lié au développement d'habiletés transférables (touchant plusieurs emplois) et dans la mesure où cet enseignement correspond au marché de l'emploi local;

- la réalisation de stages en entreprises.

Le Ministère prépare actuellement des guides d'activité à ce sujet.

(4) Une marge de manoeuvre est proposée pour favoriser les adaptations locales. Cette marge peut être utilisée pour allonger le temps prévu à une ou à plusieurs matières déjà inscrites à l'horaire, pour offrir un programme élaboré localement, ou encore pour offrir un programme d'études prévu à l'instruction (exemples: éducation manuelle et technique, éducation physique). En ces deux derniers cas, les dispositions relatives à l'obtention de crédits s'appliquent.

(5) L'hypothèse 2 prévoit les cours d'insertion sociale lors de la deuxième et de la troisième années.

Les deux dernières années de ce cheminement correspondent aux deux années de l'hypothèse 1. Ce mode d'organisation est conçu pour faciliter le regroupement des élèves, notamment dans les écoles plus petites qui mettront en application les deux modes d'organisation (hypothèses 1 et 2).

Références

DISPOSITIONS	Informations supplémentaires	Références
	(6) Par ailleurs, les stages reliés à l'insertion professionnelle ne devraient débuter qu'au cours de la deuxième année. Une variable de cette deuxième hypothèse serait de répartir l'insertion sociale sur trois ans: an 1: 4 cours; an 2: 2 cours; an 3: 2 cours. Les crédits afférents aux 4 derniers cours sont attribués à la fin de la 3ème année. La reconnaissance des études Deux types de reconnaissance sont retenus pour signifier la réussite des programmes suivis dans le cadre de ces cheminements particuliers; ce sont: - L'attribution de crédits - L'attestation de capacité 1.1 L'attribution de crédits permet de reconnaître que l'élève a atteint, dans les matières du bloc de formation générale, les objectifs des programmes édictés par le Ministre ou élaborés localement. . Les programmes prévus à l'Annexe I de l'Instruction, notamment pour les cours complémentaires ou les cours d'exploration, demeurent dans cette catégorie. . Le formulaire 16-7708, Reconnaissance des acquis, sera utilisé à cette fin. 1.2 L'attestation de capacité permet de reconnaître les succès de l'élève dans la formation suivie à l'intérieur des programmes d'insertion professionnelle.	

DISPOSITIONS	Informations supplémentaires	Références
	• Dans le secteur jeune, l'attestation de capacité est un mode de reconnaissance utilisé dans le cadre des cheminements particuliers des jeunes de 16-18 ans. • Une attestation de capacité doit être rattachée à une fonction de travail existant sur le marché de l'emploi. Un élève peut recevoir plus d'une attestation de capacité. • Seul l'élève qui atteint le seuil de réussite établi, se verra remettre l'attestation de capacité. Les indications quant au formulaire à utiliser seront fournies dans le guide d'organisation. <u>L'insertion sociale</u> Le ministère de l'Éducation compte mettre à la disposition des commissions scolaires et des écoles des programmes d'études visant l'acquisition de connaissances et d'habiletés liées à l'exercice d'une vie autonome et active. Ces programmes, dont l'élaboration est en cours, s'inspirent à la fois des expériences du milieu scolaire et du contenu de quelques programmes d'études prévus pour le secondaire. Ces derniers - tels formation personnelle et sociale, économie familiale, éducation économique, géographie, histoire, biologie humaine, etc. - offrent en effet souvent des objectifs de formation correspondant étroitement aux besoins d'insertion sociale des élèves visés par ce texte.	

DISPOSITIONS	Informations supplémentaires	Références
	Les programmes d'insertion sociale mettront l'accent, entre autres, sur des thèmes comme l'autonomie financière, la consommation, le logement, le transport, la connaissance des institutions et des organismes avec qui le jeune adulte devra éventuellement traiter, les droits et les responsabilités du citoyen (4 crédits X 2 = 8 crédits). L'insertion professionnelle Le ministère de l'Éducation prépare actuellement des propositions d'activités susceptibles de contribuer à la préparation à l'emploi des jeunes visés: • Ces activités seront construites à partir de l'identification d'habiletés requises pour l'exercice d'emplois ne requérant pas de qualification particulière. On aura soin, en outre, d'indiquer les connaissances de base pour permettre un meilleure insertion: relations de travail, syndicalisation, santé et sécurité du travail, réglementation, etc. • Ces activités seront conçues dans une optique de développement d'habiletés communes à plusieurs emplois: des habiletés "génériques", transférables, favorisant l'adaptation à diverses situations et, éventuellement, à des changements d'emplois. • Ces activités pourront s'exercer à l'école, en exploitant dans la mesure du possible les ateliers disponibles. Elles pourront aussi se réaliser par le biais de stages en entreprises.	

APPENDIX 3

CIRCULAIRE ADMINISTRATIVE (AE-15-87-001)

C I R C U L A I R E
A D M I N I S T R A T I V E

CODE:	AE-15-87-001
DATE:	15 décembre 1987
APPROBATION:	Maurice Morand

OBJET: Les cheminements particuliers des 16-18 ans et le concept d'attestation de capacité

ORIGINE: Direction de l'Adaptation scolaire et des Services complémentaires (D.G.P.)

DESTINATAIRES: Directeurs des services éducatifs et responsables des cheminements particuliers

OBJECTIF: Permettre la clarification de quelques concepts-clés aux fins de l'organisation des cheminements particuliers pour les jeunes de 16-18 ans.

1. LA RECONNAISSANCE DES ÉTUDES

Deux types de reconnaissance sont retenus pour signifier la réussite des programmes suivis dans le cadre de ces cheminements particuliers; ce sont:
- L'attribution de crédits
- L'attestation de capacité

1.1 L'attribution de crédits permet de reconnaître que l'élève a atteint, dans les matières du bloc de formation générale, les objectifs des programmes édictés par le Ministre ou élaborés localement.

. Les programmes prévus à l'Annexe I de l'Instruction, notamment pour les cours complémentaires ou les cours d'exploration, demeurent dans cette catégorie.

. Le formulaire 16-7708, Reconnaissance des acquis, sera utilisé à cette fin.

1.2 L'attestation de capacité permet de reconnaître les succès de l'élève dans la formation suivie à l'intérieur des programmes d'insertion professionnelle.

. Dans le secteur jeune, l'attestation de capacité est un mode de reconnaissance utilisé dans le cadre des cheminements particuliers des jeunes de 16-18ans.

.../2

2.../

. Une attestation de capacité doit être rattachée à une fonction de travail existant sur le marché de l'emploi. Un élève peut recevoir plus d'une attestation de capacité.

. Seul l'élève qui atteint le seuil de réussite établi, se verra remettre l'attestation de capacité.

Les indications quant au formulaire à utiliser seront fournies dans le guide d'organisation.

2. LE PARTAGE DES RESPONSABILITÉS

2.1 Les programmes d'études et autres productions pédagogiques

. La M.É.Q. produira et fournira en version de mise à l'essai:

- un programme de préparation au marché du travail;
- un programme d'insertion sociale;
- un guide d'activités en insertion sociale;
- une banque d'activités et de stratégies en français et, éventuellement, dans les autres matières apparaissant à la grille de répartition des matières;
- un cadre d'élaboration des programmes d'insertion professionnelle en vue d'assurer la diversité et la polyvalence de la formation;
- des modèles de programmes d'insertion professionnelle, notamment, dans le secteur des services et le secteur de la manutention.

. La commission scolaire:

- utilisera les programmes officiels du ministère dans les matières du bloc de formation générale;
- élaborera les programmes d'insertion professionnelle conformément au cadre d'élaboration déterminé par le ministère; en autres, elle:

  . définira l'ensemble des capacités requises pour l'exercice d'une fonction de travail;
  . identifiera les capacités essentielles à l'émission de l'attestation;
  . précisera les critères de réussite pour chacune des capacités.

.../3

3.../

2.2 L'organisation scolaire

La commission scolaire trouvera dans l'Instruction AE-10-88-01 et dans le Guide d'organisation à venir, les modalités d'organisation des cheminements particuliers des 16-18 ans.

2.3 Les sanctions des études

. La commission scolaire:

- est responsable d'attribuer les crédits afférents à chaque programme de formation générale réussi, indépendamment du temps alloué à chacun d'eux;
- complète et fournit à chaque élève le formulaire "Reconnaissance des acquis" pour les programmes de formation générale;
- atteste de la capacité de l'élève en insertion professionnelle en fonction des critères retenus.

3. PARTICULARITÉS ORGANISATIONNELLES

. Les hypothèses d'organisation de l'enseignement, annoncées dans l'Instruction AE-10-88-01 seront amendées pour inclure, dans le bloc des matières de formation générale, un programme préparatoire au marché du travail, réputé de formation générale, d'une durée de 100 heures et dont la valeur est de quatre crédits. En conséquence, les corrections suivantes devraient être apportées:

Aux pages 26 et 27 de l'Instruction, à l'hypothèse 1, an 1 et à l'hypothèse 2, an 2, il faudrait lire:

"8 cours" au lieu de "12 cours" en insertion professionnelle

et ajouter à la liste des matières du bloc de formation générale:

"préparation au marché du travail, 4 cours".

. La marge de manoeuvre peut être utilisée:

- pour ajouter du temps aux matières inscrites dans les grilles d'organisation de l'enseignement prévues dans l'instruction 88/89 (voir pages 26 et 27);
- pour ajouter un programme d'insertion professionnelle;
- pour ajouter d'autres programmes de formation générale, que ces programmes soient édictés par le Ministre ou élaborés localement.

.../4

4.../

. La commission scolaire doit assurer à chaque élève une formation dans au moins trois fonctions de travail différentes qui existent sur le marché de l'emploi. Cette formation se distingue de toute formation offerte dans le cadre du C.E.P. qu'elle ne saurait concurrencer. Les programmes d'insertion professionnelle visent la diversité, la polyvalence et proposent une formation moins pointue dont la durée demeure inférieure à la durée de tout C.E.P.

All information in this circulaire will be included in the planning guide for individualized paths for learning for students 16 years of age and over.

The Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires is responsible for the dossier on individualized paths.

For further information, call:

643-3470 RICHARD CARRIER, Officer in charge of the dossier for individualized paths for learning.

646-7003 JEAN-EUDES RIVERIN, Officer in charge of the organizational section for individualized paths for students aged 16 to 18.

873-3339 ALAIN BENITAH, Officer in charge of the dossier for individualized paths for learning in the Direction des services éducatifs des anglophones.

* * * * * * * * *

APPENDIX 4

ESTIMATING THE LEVEL OF GENERAL EDUCATIONAL DEVELOPMENT AND THE LEVEL OF SPECIFIC VOCATIONAL PREPARATION

ESTIMATING THE LEVEL OF GENERAL EDUCATIONAL DEVELOPMENT * (GED)

The following is a table explaining the various levels of general educational development:

Level	Reasoning Development	Mathematical Development	Language Development
3	Apply common sense understanding to carry out instructions furnished in written, oral, or diagrammatic form. Deal with problems involving several concrete variables in or from standardized situations.	Make arithmetic calculations involving fractions, decimals and percentages.	Comprehension and expression of a level to - File, post, and mail such material as forms, cheques, receipts, and bills. - Copy data from one record to another, fill in report forms, and type all work from rough draft or corrected copy. - Interview members of household to obtain such information as age, occupation, and number of children, to be used as data for surveys, or economic studies. - Guide people on tours through historical or public buildings, describing such features as size, value, and points of interest.
2	Apply common sense understanding to carry out detailed but uninvolved written or oral instructions. Deal with problems involving a few concrete variables in or from standardized situations.	Use arithmetic to add, substract, multiply, and divide whole numbers.	
1	Apply common sense understanding to carry out simple one- or two-step instructions. Deal with standardized situations with occasional or no variables in or from these situation encountered on the job.	Perform simple additions and substraction, reading and copying of figures, or counting and recording.	Comprehension and expression of a level to - Learn job duties from oral instructions or demonstration. - Write identifying information, such as name and address of customer, weight, number, or type of product, on tags, or slips. - Request orally, or in writing, such supplies as linen, soap, or work materials.

ESTIMATING THE LEVEL OF SPECIFIC VOCATIONAL PREPARATION * (SVP)

The following is an explanation of the various levels of specific vocational preparation:

Level	Time
1	Short demonstration only.
2	Anything beyond short demonstration up to and including 30 days.
3	Over 30 days up to and including 3 months.
4	Over 3 months up to and including 6 months.
5	Over 6 months up to and including 1 year.
6	Over 1 year up to and including 2 years.
7	Over 2 years up to and including 4 years.
8	Over 4 years up to and including 10 years.
9	Over 10 years.

* Source: Manpower and Immigration Canada, **Canadian Classification and Dictionary of Occupations** (CCDO), Appendix A, 1971, p. 1163.

APPENDIX 5

POSSIBLE STRATEGIES FOR SEEKING PRACTICUM OPENINGS

Possible strategies for seeking practicum openings

1- A co-ordinator, not necessarily a teacher, polls local employers to see if they are interested in participating in a training program for students with learning difficulties. A pool is formed, interested employers are visited, a fair and accurate profile of the potential student trainees is presented, and mutual expectations and the agreement itself are discussed. If the prospective employers are still interested in engaging the student, the co-ordinator will introduce the student to the employer and the on-site monitor a few days before the practicum is to begin. Later, daily exchanges and regular visits at least once a week up to the time the practicum is evaluated ensure the support desired by both the student and the employer, who will usually have no qualms about accepting other students studying life skills and work skills.

2- In other instances, the approach planned, by and large similar to the above involves an intensive period of seeking out practicums. One of the project participants is relieved of his or her workload, which his or her colleagues agree to accept, for a ten-day period, during which time he or she visits all prospective employers, explains the prospective training project and draws up a list of practicum openings for students.

3- Finally, other school boards presiding over larger territories may prefer to have students seek out their own practicums in areas close to where they live. The purpose of this is clearly to avoid complications in transportation and to turn to advantage the students' knowledge of their own neighbourhoods. Once the students establish contact with the company, matters are taken in hand by the school board until the training period is completed.

APPENDIX 6

REGULATION RESPECTING THE STUDENT UNDERGOING PRACTICAL TRAINING WITHOUT REMUNERATION AT AN ESTABLISHMENT AND INDUSTRIAL ACCIDENTS

Excerpted from Document 16-4148-01:
Health and Safety in
Vocational Training Shops
Secondary School

REGULATION RESPECTING THE STUDENT UNDERGOING PRACTICAL TRAINING WITHOUT REMUNERATION AT AN ESTABLISHMENT AND INDUSTRIAL ACCIDENTS

Students' Rights and Responsibilities

The student who undergoes practical training at an establishment under the auspices of an educational institution is automatically protected by the Act respecting industrial accidents and occupational diseases (R.S.Q., c. A-3.001), provided that his or her name appears on the list of student trainees registered with the Commission de la santé et de la sécurité du travail (CSST).

This protection may include, depending on the gravity of the situation, compensation for medical costs, income replacement indemnities, rehabilitation programs and lump sum indemnities for physical injuries.

In the event of an accident, the student must notify the educational institution that organized the practicum and the authorities of the establishment where he or she works. This procedure must be carried out either before the student leaves or as soon as possible thereafter. If the student remains unable to return to work after the day of the accident he or she must complete the Worker Claim Form and transmit it, along with a medical certificate, to the CSST.

If the accident renders the student incapable of pursuing his or her studies, income replacement indemnities will be paid to him or her until such time as he or she can resume his or her activities. The calculation of income takes into account the student's particular situation. Thus, for the first 14 days in which the student is incapacitated, he or she will receive, if he or she is:

under the age of 16: The weekly sum of $56.00 (payable every week in 1988 and revalorized yearly);

between 18 and 21: 90% of his or her net income, calculated from the annual minimum wage in force;

over 21: The indemnity may be increased if the student demonstrates that he or she would have probably earned a greater income following his or her studies had he or she not had the accident.

Example: A student enrolled in an electronic design training program at an educational institution does a practicum with an industrial employer. If he or she is the victim of an industrial accident at the time of his or her practicum, he or she is automatically protected by the Act respecting industrial accidents and occupational diseases.

School Board's Rights and Responsibilities

The school board that administers the educational institution organizing the practicum is deemed to be the student trainee's employer; it must request the CSST to open a special file.

The school board must also draw up and keep on file a list of student trainees. Upon request by the CSST, normally in June, the school board must disclose the number of student trainees. The annual fee payable in 1988 is $6.00 per student trainee.

The Student Attending School and Accidents

The student who is the victim of an accident at school is not deemed to be a worker, since no existing legislation covers this. Nevertheless, the Act delegates to the CSST the authority to regulate in this matter.

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

18-1530A
8788-1146